

- الطبعة الأولى: 1 آذار / مارس 2014 م - 1435 هـ
الطبعة الثانية: 25 آذار / مارس 2014 م - 1435 هـ
الطبعة الثالثة: 1 أيلول / سبتمبر 2014 م - 1435 هـ
الطبعة الرابعة: 1 آذار / مارس 2015 م - 1436 هـ

ردمك 2-1175-01-614-978

جميع الحقوق محفوظة للمؤلف

توزيع

الدار العربية للعلوم ناشرون
Arab Scientific Publishers, Inc. S.A.L



عين التينة، شارع المفتي توفيق خالد، بناية الريم
هاتف: 786233 - 785108 - 785107 (961-1)

ص.ب: 5574-13 شوران - بيروت 2050-1102 - لبنان

فاكس: 786230 (961-1) - البريد الإلكتروني: asp@asp.com.lb

الموقع على شبكة الإنترنت: http://www.asp.com.lb

يمنع نسخ أو استعمال أي جزء من هذا الكتاب بآلية وسيلة تصويرية أو إلكترونية أو ميكانيكية بما فيه التسجيل الفوتوغرافي والتسجيل على أشرطة أو أقراص مقروءة أو أية وسيلة نشر أخرى بما فيها حفظ المعلومات، واسترجاعها من دون إذن خطي من الناشر.

إن الآراء الواردة في هذا الكتاب لا تعبر بالضرورة عن رأي الدار العربية للعلوم ناشرون

الطباعة: مطابع الدار العربية للعلوم بيروت - هاتف 786233 (961-1)

الإهداء

☞ إلى مَنْ أمدني بفيضٍ من حبِّ واهتمامٍ ورعايةٍ وتعليمٍ..

فأوقدا فيَّ جذوةَ شغفٍ بالتعلم والمثابرة لم تنطفئ..

☞ إلى معلمي والدي رحمه الله وجعلهُ في عليين..

☞ وإلى والدي معلمتي أمدَّ الله في عمرها وألبسها حُلل العافية.



محتويات الكتاب

الموضوع	الصفحة
الإهداء	5
مقدمة الطبعة الثالثة	9
المقدمة	13
1 - من ملامح التجربة التعليمية في فنلندا	17
2 - من ملامح التجربة التعليمية في كوريا الجنوبية	51
3 - من ملامح التجربة التعليمية في هونغ كونغ	89
4 - من ملامح التجربة التعليمية في اليابان	115
5 - من ملامح التجربة التعليمية في سنغافورة	151
6 - من ملامح التجربة التعليمية في المملكة المتحدة	193
7 - من ملامح التجربة التعليمية في هولندا	235
8 - من ملامح التجربة التعليمية في نيوزيلندا	287
9 - من ملامح التجربة التعليمية في سويسرا	327
10 - من ملامح التجربة التعليمية في كندا	349
الخاتمة	389
المصادر	395



مقدمة الطبعة الثالثة

الحمد لله الذي بنعمته تتم الصالحات، وصلى الله وسلم وبارك على معلمنا الأول محمد بن عبد الله وعلى آله وأصحابه ومن وآله، وبعد:

يسعدني أن أقدم للقراء الكرام والمهتمين بالتعليم الطبعة الثالثة من كتابي «تعلوهم.. نظرة في تعليم الدول العشر الأوائل عالمياً في مجال التعليم عبر تعليمهم الأساسي». وذلك بعد بضعة أشهر من صدور الطبعة الأولى والطبعة الثانية للكتاب والله الحمد والفضل والمنة. وقد صدر قبل أشهر قليلة في إبريل من عام 2014 تقرير ومؤشر بيرسون عن التعليم والمهارات المعرفية والتحصيل التعليمي في العالم؛ موضحاً ترتيب الدول الأفضل في العالم في مجال التعليم، لاسيما الدول العشر الأوائل التي اعتمدها مادة لكتاب «تعلوهم»، فقد كانت هذه الدول العشر محور الكتاب وأساسه ولكن بحسب مؤشر بيرسون لعام 2012. فتقدمت في مؤشر بيرسون الأخير لعام 2014 دولٌ وتراجعت دولٌ أخرى، ودخلت دولتان جديدتان ضمن قائمة الدول العشر الأوائل في التعليم على مستوى العالم هما: إيرلندا وبولندا، وتأخرت بالمقابل دولتان هما: نيوزيلندا وسويسرا.

ففي هذه النسخة الأحدث من مؤشر بيرسون العالمي للمهارات المعرفية والتحصيل التعليمي احتلت كوريا الجنوبية المركز الأول، تلتها اليابان (بالمركز الثاني)، ثم سنغافورة (بالمركز الثالث)، ثم هونغ كونغ (بالمركز الرابع). حيث يشير نجاح هذه الدول إلى أهمية وجود قوائم بأهداف النظام التعليمي لديها، وإلى أهمية وجود ثقافة قوية من التقويم والمتابعة بين جميع الأطراف المعنية.

أما فنلندا الدولة الإسكندنافية الأهم في مجال التعليم، التي كانت صاحبة الأداء الأقوى في التعليم بحسب التصنيفات العالمية السابقة، والتي نالت المركز الأول في مؤشر بيرسون لعام 2102، فقد تراجعت إلى المركز الخامس في مؤشر بيرسون الأخير لعام 2014، وذلك لأسباب وعوامل عدة منها أداؤها المتواضع في اختبارات PISA الأخيرة.

يسعى مؤشر بيرسون العالمي عن المهارات المعرفية والتحصيل التعليمي إلى استخلاص بعض الدروس الرئيسة حول الترابط بين التعليم وتنمية المهارات والاحتفاظ بها واستخدامها.

ويعتمد هذا المؤشر على نتائج تحليل جزء كبير من بيانات التعليم التي يمكن المقارنة بينها عالمياً عبر- بنك بيانات منحني التعليم (LCDB) Learning Curve Data Bank. حيث جرى تحديث بنك بيانات منحني التعليم- الذي تم جمعه للمرة الأولى عام- 2012 في أوائل عام 2014 ليضم، بالإضافة إلى مؤشرات أخرى، أحدث نتائج الاختبارات، نحو:

- اختبار مدى التقدم في القراءة والكتابة الدولي «بيرلز PIRLS».
- اختبار الاتجاهات الدولية في دراسة الرياضيات والعلوم «تيمس TIMSS».
- اختبارات برنامج التقييم الدولي للطلبة «بيزا PISA».
- المخرجات الأولية من برنامج التقييم الدولي للمهارات البالغين PIAAC الذي يبحث في مستويات المهارات المعرفية بين السكان.

وقد قامت بموجب ذلك وحدة المعلومات الاقتصادية بتحديث المؤشر العالمي للمهارات المعرفية والتحصيل التعليمي؛ فجاء ترتيب الدول العشر الأوائل في مجال التعليم في تقرير بيرسون الأخير عن المهارات المعرفية والتحصيل التعليمي لعام 2014 على النحو الآتي:

مؤشر منحني التعليم 2014	مؤشر عام 2014	التغير في مؤشر 2012
الدولة	المركز	التصنيف
كوريا الجنوبية	1	1+
اليابان	2	2+
سنغافورة	3	2+
هونغ-كونغ/ الصين	4	1-
فنلندا	5	4-
المملكة المتحدة	6	0
كندا	7	3+
هولندا	8	1-
إيرلندا	9	2+
بولندا	10	4+

كان اللاف للظن والأكثر إدهاشاً في هذه النتائج الحديثة هي أن دول شرق آسيا - وهي من الدول ذات الأداء القوي على نحو لافت - تسيطر الآن على قمة الاختبارات والمؤشرات التعليمية، بما في ذلك المراكز الأربعة الأولى في مؤشر بيرسون الأخير لعام 2014. حيث يعزى هذا التحول إلى درجات اختبار بيزا PISA الأخيرة بالدرجة الأولى، وإلى نتائج اختبارات تيمس TIMSS أيضاً، التي احتلت دول شرق آسيا الصدارة فيها أيضاً.

وقد قرّر الباحثون إن نقطة التشابه الأكثر وضوحاً بين أنظمة التعليم الآسيوية هي أنظمة الاختبار فيها، إلا أن أنظمة الاختبارات وحدّها لا تبرر مستويات المهارات المتقدمة التي تتجهها أنظمة هذه الدول. كما يشرح أندرياس شلايشر - نائب مدير شؤون التعليم في منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية - فإن هذه الاختبارات تساعد في تشكيل نظام «فيه فهم واضح جداً لما يفيد. فوضوح الأهداف ومواءمة النظام التدريسي لها أهم من الاختبارات التي تراهن على تحقيق نتائج كبيرة، وهي شيء يمكن أن نتعلمه من الأنظمة الآسيوية.» كما يؤكد البروفيسور إيريك هانوشيك من جامعة ستانفورد، أن النتائج الآسيوية تشير إلى أهمية المحاسبة والتقويم وفقاً لمتطلبات واضحة «بالنسبة لهم، أثبتت الاختبارات التي تراهن على نتائج عالية فعاليتها؛ لأنها تقوم بحشد جهود الأطفال والأهل والمدارس في آن» ويضيف هانوشيك: «لكن هذا ليس هو النموذج الوحيد للمحاسبة لديهم». إذ تقدم نتائج المسح المرافق لاختبار بيزا PISA فهماً جديداً لأهمية مشاركة جميع الأطراف المعنية في العملية التعليمية ومساهماتهم فيها. كما يشير البروفيسور شلايشر إلى أن المدارس المستقلة التي يعمل فيها المديرون مع المعلمين على إدارة المدرسة تميل إلى تقديم نتائج أفضل. هذا بالإضافة إلى أنه ينبغي العناية بتوقعات الأهل حول أداء التلاميذ لأهمية ذلك أيضاً؛ فكلما كانت التوقعات أعلى ارتفع كلٌّ من الحافز والمثابرة لدى الطلاب مؤدياً ذلك إلى نتائج أفضل⁽¹⁾.

وتُظهر بيانات مؤشر بيرسون لعام 2014 أن مشاركة الطلاب أمرٌ أساسي للنجاح؛ فالتغيب والتأخر عن المدرسة يرتبطان بضعف مستوى المهارات لديهم؛ كما أن الانفتاح على حل المشكلات القائمة - بما في ذلك الاستمتاع بالمهمة - يؤدي إلى درجات أعلى.. ويذكر البروفيسور شلايشر: «في الأمم ذات الأداء الأعلى، يرى الطلاب تعلمهم ملكاً لهم»⁽²⁾.

(1) See: The Learning Curve – 2014 Report: <http://thelearningcurve.pearson.com/reports/the-learning-curve-report-2014>. P 6-8.

(2) Ibid, P 9.

أرجو أن يكون هذا التقديم الموجز عن مؤثر بيرسون العالمي للمهارات المعرفية والتحصيل التعليمي لعام 2014 قد عرض لأهم ما ذكر فيه لاسيما فيما يتعلق بالدول العشر الأولى التي تطرق لها كتاب «تعلومهم».

وختاماً أرجو أن يكون هذا الكتاب قد أسهم في عرض بعض الدروس المهمة المقدمة من الدول الأهم في العالم في مجال التعليم، وسلط الضوء حول النقاش الدائر عن التعليم وأهمية طرائقه وأهدافه ومناهجه ووسائله وأساليبه حول العالم، راجياً أن نجد فيه بعض الإجابات عما نتطلع إليه ونرجوه في تعليم أبنائنا. وأن يكون ذلك دافعاً للآخرين إلى حمل الراية والقيام بالمزيد من البحث والعمل في هذا المجال الأهم لحاضرنا ومستقبل أبنائنا.

كما لا بد لي أن أشكر كلّ القراء الأعزاء وجميع المهتمين بالتعليم الذين أغنوا كتابي «تعلومهم» لاسيما عبر شبكات التواصل الاجتماعي بتعليقاتهم وآرائهم، فلهم مني كل الشكر والتقدير.

عزام

الرياض 1/9/2014 م

المُقَدِّمَةُ

الحمد لله رب العالمين، والصلاة والسلام على خاتم النبيين، سيدنا محمد وعلى آله وصحبه أجمعين، وبعد:

على مدى سنوات احتلت التربية والتعليم الحيز الأكبر من فكري واهتماماتي ومطالعاتي، فكتبت عن التعليم الكثير في مدوناتي، ولا سيما عن التعليم في دول العالم المتقدم، وإصلاحاته ومبادراته وتطبيقاته الناجحة؛ لمعرفة ما هي أهمية التعليم في تطور تلك البلاد وتقديمها وتحضرها.. وقد طلب مني بعض الأصدقاء أن أجمع ما كتبت عن التعليم من أفكار ومعلومات وفوائد نثرتها على صفحات التواصل الاجتماعي وعبر موقعي الشخصي ومدوناتي؛ لتكون مرجعاً مجموعاً في كتاب، يسهل على الراغبين والمهتمين الوصول إليه، والاستفادة منه، فيعم خيره، وتنتشر فائدته، ولا سيما لدى القراء الأعزاء الذين عزفوا عن متابعة وسائل التواصل الاجتماعي، أو الذين ما زال الكتاب مصدرهم الأول، وربما الأوحيد لتلقي المعرفة.

ونزولاً عند هذه الرغبة أقدم للقراء الأعزاء كتابي «تعلوّمهم» عن ملامح التعليم في الدول العشر الأوائل في العالم في مجال التعليم، وذلك عبر تعليمهم الأساسي، بعد أن قمت بتنقيح ما كتبت في صفحات التواصل الاجتماعي، وأضفت إليه ما استجد من معلومات وإحصائيات ومقالات ترجمتها؛ لتغني الموضوع، ومن ثم يكون مناسباً للنشر في كتاب.

وليس مقصدي في هذا الكتاب استقصاء جميع تجارب دول العالم المتقدم في مجال التربية والتعليم، فعالم التربية والتعليم عالمٌ متجددٌ متطورٌ في كل يوم في أفكاره وتجاربه وممارساته. ولم يكن قصدي أيضاً استقصاء تفاصيل التجربة التربوية والتعليمية كاملة في هذا البلد أو ذلك، وإنما هي لمحات تعليمية وتربوية وأفكارٌ وصورٌ وتطبيقاتٌ استوقفتني، ولفتت انتباهي في تجارب الدول المتقدمة في مجال التربية والتعليم فدونتها؛ لتكون مثلاً يحتذى؛ ربما في فكرة ما، أو ممارسة يمكننا استنباطها، وتطبيقها بما يتوافق مع قيمنا وثقافتنا؛ إذ إنه لا توجد تجربة تعليمية جاهزة «تعد وصفاً سحرية أو صحية» قابلة للاستنساخ بكامل مقوماتها، فالتجارب التعليمية

الناجحة إنما تستند إلى كمّ هائلٍ من التراكم الحضاري والفكري والثقافي للدول، وتُسهم في بنائها كثيرٌ من العوامل والظروف والبيئات الحاضنة، التي ترعاها، وتحيط بها، وتُسهم في نمائها. فما كان ناجحًا في بيئةٍ أو زمنٍ ما قد لا يكون ناجحًا في زمنٍ أو بيئةٍ أخرى، وإن تشابهت الظروف أو تقارب الزمان أو المكان؛ نظرًا لخصوصية التجربة، وخصوصية عناصرها الثقافية والتاريخية والحضارية والاجتماعية والتربوية التي أسهمت في تشكيلها وبلورتها، ومن ثم نجاحها.

إن دراسة أي تجربة تنموية بغية تطبيقها الحرفي أو استنساخها إنما هو ضربٌ من العبث التنظيري، والخطأ الفكري والمنهجي. إنما تُدرس التجارب التربوية والتعليمية بهدف تحفيز التساؤل، وإثارة الانتباه؛ لتوليد جذوة الانطلاقة الذاتية، بما يتواءم مع موروثنا القيمي والحضاري والثقافي، ويتناسب معه.

فالمقصود إذن هو أن نستلهم روح التجارب التربوية والتعليمية في دول العالم المتقدم، وأن نستفيد من ملامحها وأفكارها ومقوماتها وتطبيقاتها الناجحة؛ للخلاص من روح التخلف والجهل، الذي يأخذنا بعيدًا عن ركب الحضارة والتقدم.

إن من أهم ما يميز التجربة اليابانية مثالاً في مجال التعليم هو عدم شعورهم بالاستعلاء تجاه ثقافة غيرهم الذين هم في حاجة إليها، فاستفادوا من أنظمة التعليم في العالم المتقدم، وطعموها بنكهة ثقافية من قيم الانضباط المتأصل والقائم لديهم، حتى فاقوا تلك الدول التي استفادوا منها! فجاؤوا رابعًا على مستوى التعليم في العالم بحسب تقرير بيرسون عن الدول الأعلى في العالم في المهارات المعرفية والتحصيل العلمي لعام 2012⁽¹⁾، الذي أخذ في الحسبان العوامل الرئيسة المؤثرة في العملية التربوية والتعليمية كمعدّل الإنفاق على الطالب، والنتائج الإجمالية المحلي، ومعدلات التخرج وغيرها.. الذي نتخذه دليلًا في ترتيب الدول العشر الأولى في مجال التعليم على مستوى العالم، التي ستكون محور حديثنا في هذا الكتاب.

جرى التركيز في كتابنا هذا على التعليم الأساسي فقط في تلك الدول، ويشمل ذلك المرحلة التمهيدية والابتدائية والإعدادية والثانوية، ولم أنطرق فيه إلى التعليم العالي إلا عرَضًا؛ إذ يحتاج التعليم العالي وحده إلى دراسة خاصة موسعة؛ لما فيه من تنوع وتفرع وتوسع، ولكون

(1) <http://thelearningcurve.pearson.com/index/index-ranking>

التعليم ما قبل الجامعي هو الذي يشغل الحيز الأكبر من الاهتمام والمتابعة؛ ففيه تكمن التربية، وفيه يكمن التعليم، ومنه تكون الانطلاقة، فهو الذي يؤسس لما بعده إيجاباً وسلباً.

وقد حاولت أن تكون مراجعي التي عُدتُ إليها ومصادري متاحةً على الشبكة العنكبوتية؛ لتكون في متناول الجميع، لمن أراد التوسع أو الاستزادة في البحث والاطلاع.

ختاماً أرجو أن أكون قد وُفقتُ في إثارة الفضول المحفّز لدى كل مهتم بالتربية والتعليم على الابتكار والإنجاز والإبداع، في مجال أعتقد أنه الأهم في صناعة الحضارة والنهضة.

عزام

الرياض 1/1/2014 م



من ملامح التجربة التعليمية في فنلندا



• الدولة: فنلندا:

- عدد السكان: 5,266,114 نسمة.
- السكان تحت خط الفقر: غير متاح.
- ترتيب الدولة على العالم تبعاً لعدد السكان: 117.
- المساحة: 338,145 كم مربع.
- ترتيب الدولة على العالم تبعاً للمساحة: 65.
- الموقع: قارة أوروبا.
- اللغة الرسمية: الفنلندية⁽¹⁾.

من ملامح التجربة التعليمية في فنلندا

يستقي هذا البلد الصغير القابع على أطراف القارة الأوروبية حسن أدائه من السياسات التربوية والتعليمية التي انطلقت قبل 40 عاماً، لتُشكّل جوهر القوة الدافعة لهضبة فنلندا وتطورها وإبداعها وتعافيتها الاقتصادي؛ فقد شهدت فنلندا على مدار العقد المنصرم تطورات هائلة في مجال التربية والتعليم، ولاسيما في القراءة والرياضيات والعلوم، إذ تُعدّ فنلندا بلداً نموذجياً في نظامها التعليمي، فقد اعتلى الطلبة الفنلنديون مراتب متقدمة في 15 عاماً متوالية في الدراسات والاختبارات الدولية، حتى صنّف تقرير بيرسون عن التعليم الصادر في 2012م للدول الأعلى على مستوى العالم في المهارات المعرفية والتحصيل العلمي فنلندا في المرتبة الأولى عالمياً، بينما أتت بريطانيا في المرتبة السادسة، وتأخرت الولايات المتحدة الأمريكية إلى المرتبة السابعة عشرة⁽¹⁾!

ولم يدرك المرّبون في فنلندا مقدار النجاح الذي حققوه إلا بحلول عام 2000، حين أظهرت النتائج الأولى للبرنامج الدولي لتقويم الطلبة «بيزا» (PISA) Programme in International Student Assessment - الاختبار الدولي موحد الذي تقيمه منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية (OECD)⁽²⁾ والذي انطلق وفق صيغته الحالية منذ عام 2000م، بمشاركة 43 دولة، وقيس مهارات الطلبة في عمر 15 عاماً في مجالات المعرفة في القراءة، والرياضيات، والمعارف العلمية والعلوم الطبيعية⁽³⁾ - أن النشء الفنلندي أفضل القراء بين الطلبة على الإطلاق. وبعد ثلاثة أعوام تفوّقوا في مجال الرياضيات، وبحلول عام 2006 بدّت فنلندا 57 دولة في مجال العلوم. وعام 2009 صدرت نتائج اختبار بيزا النّظهر أن تلاميذ فنلندا يحتلون المرتبة الثانية في العلوم عالمياً بـ 554 نقطة، والثالثة في القراءة بـ 536 نقطة، والسادسة في الرياضيات بـ 541 نقطة، من بين قرابة نصف مليون تلميذ في العالم⁽⁴⁾.

(1) The Learning Curve, Lessons in Country Performance in Education, Pearson 2012 Report (p 40). <http://thelearningcurve.pearson.com/index/index-ranking>

(2) Organization for Economic Cooperation and Development. See: <http://www.oecd.org/pisa/aboutpisa/>

(3) Innovation, Human Capabilities, and Democracy: Towards an Enabling Welfare State. By: Reijo Miettinen. Publisher: Oxford University Press, USA (February 8, 2013), (p 2).

(4) PISA 2009 Results: What Students Know and Can Do. Student Performance in Reading, Mathematics and Science. OECD (2010), (Volume 1), PISA, OECD Publishing. (p 152 - 56 - 135). See: <http://www.oecd.org/pisa/pisaproducts/48852548.pdf>.

وتراجعت فنلندا قليلاً في اختبارات بيزا العام 2012 التي شهدها 510000 طالب من 65 دولة، ويمثلون 28 مليون طالب في عمر 15 سنة⁽¹⁾، عما حققته في الاختبارات السابقة؛ فحلت خامساً في العلوم بـ 545 نقطة، وجاءت سادساً في القراءة بـ 524 نقطة، وحلت في المرتبة الثانية عشرة في الرياضيات بـ 519 نقطة⁽²⁾. فتراجعت في المرتبة والنقاط معاً عما كانت عليه في الاختبارات السابقة، وقد يكون في ذلك جرس إنذار يقرع يجب أن يتنبه إليه الفنلنديون، ويدفع القائمين على التعليم إلى بذل مزيد من الجهود؛ للحفاظ على المستوى الأكاديمي العالي لطلبة فنلندا.

وفي اختبارات تيمس (TIMSS) Trends in International Mathematics and Science Study الاختبارات الدولية لتقويم الاتجاهات العالمية في دراسة الرياضيات والعلوم لطلبة الصف الرابع والثامن من التعليم الأساسي، وقياس مدى فاعليتها وانعكاسها على أداء الطلبة وتحصيلهم العلمي، وتجري هذه الاختبارات تحت إشراف الجمعية الدولية لتقويم الإنجاز والتحصيل التربوي (IEA): International Association for The Evaluation of Educational Achievement ومقرها في أمستردام في هولندا، وتجري كل أربع سنوات، حيث انطلقت دورتها الأولى عام 1995، وكانت الدورة الخامسة آخر دورتها في إبريل عام 2011⁽³⁾. حلّ طلبة فنلندا من الصف الرابع في مادة الرياضيات في المرتبة الثامنة بمعدل نقاط بلغ 545 نقطة، وجاء طلبة الصف الثامن في المرتبة الثامنة أيضاً بـ 514 نقطة⁽⁴⁾. وحققت فنلندا في اختبارات «تيمس» في مادة العلوم عبر طلبة الصف الرابع المرتبة الثالثة عالمياً بـ 570 نقطة، وجاء طلابها من الصف الثامن في المرتبة الخامسة بمعدل نقاط بلغ 552 نقطة⁽⁵⁾.

(1) See: <http://www.oecd.org/pisa/keyfindings/pisa-2012-results.htm>

(2) PISA 2012 Results: What Students Know and Can Do. Student Performance in Mathematics, Reading and Science. OECD (2013), (Volume 1), PISA, OECD Publishing. (p 217 - 177 - 47). See: http://www.keepeek.com/Digital-Asset-Management/oecd/education/pisa-2012-results-what-students-know-and-can-do-volume-i_9789264201118-en#page1

(3) Trends in International Mathematics and Science Study. See: <http://timss.bc.edu/timss2011/index.html> and See: http://www.nfer.ac.uk/publications/TMEZ01/TMEZ01_home.cfm?publicationID=852&title=%20TIMSS%202011:%20Mathematics%20and%20science%20achievement%20in%20England

(4) TIMSS 2011 International Results in Mathematics. Trends in International Mathematics and Science Study (TIMSS). By: Ina V.S. Mullis & Others. By: International Association for the Evaluation of Educational Achievement 2012. (IEA). (P 40, 42) See: http://timssandpirs.bc.edu/timss2011/downloads/T11_IR_Mathematics_FullBook.pdf

(5) TIMSS 2011 International Results in Science. Trends in International Mathematics and Science Study (TIMSS). By: Michael O. Martin & Others. By: International Association for the Evaluation of Educational Achievement 2012. (IEA). (P 38, 40) See: http://timssandpirs.bc.edu/timss2011/downloads/T11_IR_Science_FullBook.pdf

وجاء طلبة فنلندا في اختبار بيرلز (Pirls 2011)⁽¹⁾ Progress in International Reading Literacy Study وهو اختبار قياس دولي يظهر مدى تقدم الطلبة في القراءة بلغتهم الأم، تنظمه الجمعية الدولية لتقويم الإنجاز والتحصيل التربوي (IEA) ويشرف عليه مركز الدراسات الدولية في كلية بوسطن في الولايات المتحدة، ويحظى بدعم البنك الدولي وكثير من مراكز الدراسات، انطلق عام 2001 ويجرى كل خمس سنوات لطلبة الصف الرابع، وكانت دورته الثالثة عام 2011، في المرتبة الثالثة بمعدل نقاط بلغ 568 نقطة على مستوى العالم⁽²⁾.

لذا تُعدّ فنلندا من النماذج الناجحة في نظام التعليم؛ نظراً لتتائجها المميزة في الاختبارات الدولية في مجال التحصيل العلمي، إضافة إلى طبيعة المساواة العالية فيها؛ إذ لا توجد اختلافات كبيرة بين مستوى المدارس ومستويات طلابها⁽³⁾.

ارتباط التعليم والاقتصاد في فنلندا:

تنبّهت السلطات السياسية في فنلندا منذ ستينيات القرن العشرين إلى أهمية التعليم، ورأت فيه مفتاحاً لبقاء فنلندا وازدهارها في عالم تشتد فيه المنافسة. وقد احترمت الحكومات المتعاقبة على طرفي الطيف السياسي طوال الأعوام الأربعين الماضية فكرة النمو الاقتصادي بوصفه هدفاً له الأولوية، ومحركه الأساسي هو التعليم (يعزو بعض الباحثين 25% من نسبة النمو في فنلندا إلى التعليم): «فلاستثمار في الموارد البشرية أفضل أنواع الاستثمار». خلّصت الحكومات إلى أن العمل المستمر لتحفيز الاستثمار في التعليم والبحث بهدف تعزيز الابتكار ومواكبة أحدث التطورات يشكل السبيل الرئيس لتمكين فنلندا من دخول المنافسة⁽⁴⁾.

في أوائل التسعينيات من القرن الماضي وجدت فنلندا نفسها مُجبرة على إعادة النظر كلياً في إستراتيجيتها الاقتصادية. حيث أسفر اقتصادها المتضخم -الذي ترافق مع انهيار الاتحاد

(1) About PIRLS 2011, See: <http://timssandpirls.bc.edu/pirls2011/index.html>

(2) PIRLS 2011 International Results in Reading. Ina V.S. Mullis and Others. Copyright: (IEA). Publisher: TIMSS & PIRLS International Study Center, Lynch School of Education, Boston College Chestnut Hill, MA, USA. & IEA, Amsterdam, Netherlands. (p 38) See: http://timssandpirls.bc.edu/pirls2011/downloads/P11_IR_FullBook.pdf

(3) Comparative Education: The Dialectic of the Global and the Local. By: Robert F. Amove, Carlos Alberto Torres, and Stephen Franz. Published by: Rowman & Littlefield Publishers; 4th Edition edition (January 6, 2013). (P 7).

(4) See: "Why is education in finland that good-10 Reform principles behind the success". Bert Maes. See: <http://bertmaes.wordpress.com/2010/02/24/why-is-education-in-finland-that-good-10-reform-principles-behind-the-success/>.

السوفياتي الشريك التجاري الرئيس لها- في حصول هبوط شديد في إجمالي الناتج المحلي، وارتفاع معدل البطالة الذي بلغ 20%، وهي نسبة أعلى حتى من معدل البطالة في أيام أزمة الكساد الكبير. قدمت فنلندا، بعد هذه الجائحة، طلباً للانضمام للاتحاد الأوروبي، وبدأت بالابتعاد عن إستراتيجياتها التقليدية في التصدير، وقررت الحكومة أن تركز الموارد في تطوير قطاع الاتصالات عن بعد، على أمل أن تعيد تقديم فنلندا بوصفها عاصمة عالمية للاتصالات، وتولت شركة نوكيا دوراً قيادياً في تطوير هذه الصناعة، وبحلول عام 2003 كان 22 من كل 1000 عامل فنلندي ينضون في قطاع البحث والتطوير، وهو رقم أعلى بثلاث مرات تقريباً من متوسط دول منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية OECD، وأعلى أكثر من أربع مرات من رقم فنلندا نفسها عام 1991. حقاً لقد شهد الاقتصاد الفنلندي تحولاً رئيساً⁽¹⁾.

انعكس تطور التعليم في فنلندا على تطورها وتقدمها في المجالات كافة، ولا سيما الاقتصادية منها؛ فعدت فنلندا اليوم تحتل المرتبة الثالثة من حيث القدرة التنافسية الاقتصادية على الصعيد العالمي، وذلك بحسب تقرير التنافسية العالمية الصادر عن المنتدى الاقتصادي العالمي لعام 2013-2014⁽²⁾.

وجاءت فنلندا في المرتبة السادسة عالمياً في مجال الإبداع بحسب تقرير الإبداع العالمي الصادر عام 2013 عن جامعة كورنيل Cornell Univ، وكلية إنسياد INSEAD لإدارة الأعمال، والمنظمة العالمية للملكية الفكرية «ويبو» (WIPO)، وهي منظمة دولية تابعة للأمم المتحدة.

تطور نظام التعليم في فنلندا:

كان نظام التعليم قادراً على الاستجابة لاحتياجات القوى العاملة التي نشأت نتيجة الأحداث في بداية التسعينيات بسبب سلسلة من الإصلاحات الواسعة التي بدأت عام 1972 غيرت وجه التعليم والتعلم في فنلندا. بدأت هذه الإصلاحات مع إيجاد بنية تعليمية موحدة وشاملة، وقواعد عامة للمنهاج الوطني، ترافق إعادة هيكلة المدارس وإعادة هيكلة برامج إعداد المعلمين، مع نقل مسؤولية تدريب المعلمين إلى جامعات فنلندا هناك، حيث تتدرب

(1) Finland Overview. See: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-nncountries/finland-overview/>

(2) Global Competitiveness Report (p 15). See: http://www3.weforum.org/docs/WEF_GlobalCompetitiveness-Report_2013-14.pdf

الكوادر الأخرى الأكثر تقديراً في فنلندا. واتخذت إجراءات أخرى أيضاً هدفت إلى تحسين نوعية الكوادر التعليمية الفنلندية. ومع مرور الوقت تبوأَت الرياضيات والعلوم والتكنولوجيا أهمية أكبر في المناهج الفنلندية، كذلك الأمر بالنسبة إلى مهارات التفكير، مثل: حل المشكلات، والعمل الجماعي، والإبداع والدراسات متعددة الاختصاصات. وهذه الإصلاحات إضافة إلى إصلاحات أخرى سيأتي بيانها، جعلت نجاة الاقتصاد الفنلندي في التسعينيات أمراً ممكناً.

وعندما جرى الإعلان عن نتائج برنامج تقويم الطلبة الدولي بيزا PISA وتبين اعتلاء فنلندا قمة اللائحة لم يُفاجأ أحدٌ أكثر من الفنلنديين أنفسهم. ولم يكن لدى الفنلنديين أدنى فكرة أنه يمكن أن يأتيوا في المقدمة، وهم الذين بقوا مدة طويلة في ظل السويد. وقد ظن بعضهم أن الأمر مجرد حظ، لكن الفنلنديين حافظوا على موقعهم بين الكبار منذ ذلك الوقت. وبدأت تتقاطر وفود من الباحثين والمربين إلى فنلندا؛ ليروا فيما إذا كان بإمكانهم أن يكتشفوا أسرار النجاح الفنلندية، وذلك أوجب على وزارة التعليم والثقافة في فنلندا أن تُنشئ وحدة خاصة مكرّسة لمساعدة الأجانب الراغبين في التعرف إلى نظامها التعليمي⁽¹⁾.

تقول أرياريتا هايكينين Arjariita Heikkinen، مديرة إحدى المدارس في هلسنكي: «مازلت أعيش تحت وقع المفاجأة، لم أدرك يوماً أن عملنا كان ممتازاً إلى هذا الحد».

على الرغم من ذلك، ثمة غيابٌ واضحٌ للتعالي والتفاخر في أوساط الفنلنديين المشهورين بتحفظهم، فتراهم تواقين للاحتفال بفوزهم ببطولة العالم الأخيرة لرياضة الهوكي، لكن ليس بتفوقهم في برنامج «بيزا»؛ لأن تركيزهم كان على نجاح العملية التربوية والتعليمية في إعداد الإنسان، ليكون ناجحاً في الحياة.

قال باسي سالبرج Pasi Sahlberg، مدرّس رياضيات وفيزياء سابق يعمل اليوم في وزارة التعليم والثقافة الفنلندية: «إننا نعدُّ التلاميذ لتعلم آلية التعلُّم، وليس للنجاح في الاختبارات؛ لسنا مهتمين كثيراً باختبارات بيزا؛ لكونها تقع خارج دائرة أهدافنا...!».

(1) Finland Overview. See: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-ncountries/finland-overview/>

إن محاولة تفسير التميز الذي تتمتع به المدارس الفنلندية لأمرٌ بالغ التعقيد. فالمباني المدرسية جميلة، والمعلمون مؤهلون على أكمل وجه، والتكنولوجيا المستخدمة هي الأحدث، والكتب المدرسية رائعة، لكن مع ذلك كله ليس هذا كل شيء⁽¹⁾.

وعندما فاجأ الفنلنديون أنفسهم والجميع من حولهم لحظة إعلان النتائج الأولى من برنامج تقييم الطلبة الدولي «بيزا»، سُئلوا: كيف استطاع طلابهم أن يتفوقوا ليس فقط على السويديين؛ بل على كلِّ مَنْ سواهم؟ كان الجواب بأنه ليس لديهم أدنى فكرة عن ذلك. وذلك بسبب أنه لم يكن هناك نقطة انعطاف واحدة في تطور النظام الفنلندي يمكن أن يشير المرء إليها، ويقول: «انظر، تلك هي السياسة التي قلبت الأمور. ذلك هو السر». وتشبه قصة فنلندا ما جرى في سنغافورة، حيث إن النجاح النهائي كان نتيجة عملية طويلة وبطيئة وإلى حدٍّ ما ثابتة، وليس نتيجة تطورٍ حدث مرة واحدة، أو برنامج وحيد، أو سياسة أو إدارة وحيدة. حيث إن كل خطوة في تطور نظام التعليم الفنلندي الحديث بُنيت بمنطق واضح على تلك التي سبقتها.

وقد ذهب معظم المراقبين إلى تصديق أنه إذا كان هناك مفتاح لنجاح النظام الفنلندي، فإنه سيكون: نوعية مدرّسيه والثقة التي أولاها الشعب الفنلندي لهم. قد يجادل بعضهم بأن هذا الأمر، بمعنى ما، يجعل الحالة الفنلندية غير ذات صلة بالقرارات التي تتخذها دول أخرى؛ لأن تلك الدول تنقصها الثقافة التي يتمتع فيها المعلمون والمدارس بالقيمة العالية والاحترام كما هي الحال في فنلندا. لكن عندما يدقق المرء في السياسات الخاصة التي تبناها الفنلنديون بالنسبة إلى البحث عن المعلمين، واختيارهم، وتدريبهم، والإشراف عليهم، ودعمهم، وأسلوب التركيز الشديد على نوعية المدرّس الذي يتلاءم مع النهج الفنلندي في المسؤولية، والمناهج، والتعليم وإدارة المدارس، عندها يبدأ المرء في رؤية أن نوعية المدرس في فنلندا ليست نتيجة لثقافة لا يمكن منافستها أو مضاهاتها، بل نتيجة لنظام خاص متكامل جداً من السياسات والبنى التي يمكن للأمم الأخرى أن تقتدي به لإنتاج ثقافة ليست أقل دعماً ومؤازرةً للمعلمين، ينتج عنها أداء رائع من الطلبة. ويُمكن لأحدٍ ما بالتأكيد أن يجادل بأن هذا النظام لا يمكن تطبيقه بسرعة في بلد لديه نظام مختلف تماماً الآن، لكن من المهم أن نفهم أن الأمر استغرق عقوداً من الزمن بالنسبة إلى الفنلنديين لبناء النظام الذي يجنون ثماره الآن⁽²⁾.

(1) "Why is education in finland that good-10 Reform principles behind the success". Bert Maes. See: <http://bertmaes.wordpress.com/2010/02/24/why-is-education-in-finland-that-good-10-reform-principles-behind-the-success/>.

(2) Instructional Systems. See: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/finland-overview/finland-instructional-systems/>

من مزايا التعليم في فنلندا: التعليم لمواجهة الحياة، والمساواة، والثقة:

يحوي التعليم في فنلندا الكثير من المزايا، وكثيراً ما قرأت - في أثناء اطلاعي على ما كتب عن التعليم في فنلندا - كلمات ثلاثاً هي: التعليم من أجل أن يكون المتعلم فاعلاً ومنتجاً في المجتمع يستطيع مواجهة الحياة، والمساواة، والثقة⁽¹⁾.

يقول كاري لوهيفيوري مدير مدرسة كيركويار في الواقعة في مدينة إسبو، إحدى الضواحي الممتدة غرب العاصمة هلسنكي: «إننا نعمل يومياً على إعداد الأطفال للانخراط في الحياة»، «هذا ما نفعله يومياً: إعداد الأطفال لمواجهة الحياة»⁽²⁾.

وقد جاء في الفقرة الثانية من قانون التعليم الأساسي الفنلندي: «إن الغرض من التعليم هو دعم نمو الطفل ليصبح إنساناً وعضواً مسؤولاً من الناحية الأخلاقية في المجتمع، وتوفير المعرفة والمهارات الضرورية لمواجهة الحياة»⁽³⁾.

وينص أحد المبادئ الرئيسة للتعليم في فنلندا [بحسب موقع وزارة التعليم الفنلندية] على المساواة في فرص التدريب والتعليم عالي الجودة. إذ يجب توفير فرص التعليم نفسها للمواطنين جميعاً بغض النظر عن العرق أو العمر أو المستوى المادي أو مكان الإقامة. وترتكز سياسة التعليم إلى مبدأ التعلم المستمر مدى الحياة. ويضمن الدستور للمواطنين جميعاً حق الحصول على التعليم والثقافة. ومن واجب السلطات الرسمية أن تضمن فرصاً متساوية في التعليم وتطوير الذات لكل من يقيم على الأرض الفنلندية بعد انتهاء مرحلة التعليم الإلزامي، بغض النظر عن وضعه المادي.

فالتعليم في فنلندا مجاني في مراحل كافة، بدءاً بالمرحلة التحضيرية وانتهاءً بالتعليم العالي، باستثناء بعض أنواع تعليم الراشدين. وتكتسب كلمات من قبيل الجودة والكفاءة والمساواة والقيم العالمية في التعليم أهمية خاصة بالنسبة إلى سياسة التعليم الفنلندية. ويهدف التعليم إلى

(1) In Teachers We Trust: An Interview with Finnish Education Expert Reijo Laukkanen <http://www.learning-first.org/teachers-we-trust-interview-finnish-education-expert-reijo-laukkanen>

(2) See: "Why are Finland's schools successful?" By: LynNell Hancock. "Smithsonian Magazine". <http://www.smithsonianmag.com/people-places/Why-Are-Finlands-Schools-Successful.html>

(3) UNESCO & the International Bureau of Education, World Data on Education. 7th edition, 2010/11. Updated version May 2012. (P 2), see: http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/WDE/2010/pdf-versions/Finland.pdf.

تنمية القدرة التنافسية لمجتمع الرفاه الفنلندي، ويعدُّ التعليم غايةً في حد ذاته. وتتفق الخطوط العريضة لسياسة التعليم والعلوم الفنلندية مع إستراتيجية «أوروبا 2020»⁽¹⁾.

«أكد ذلك أولي لوكانين Olli Luukkainen، رئيس نقابة المعلمين الفاعلة بقوة في فنلندا: «تعدُّ المساواة الكلمة الأهم في التربية الفنلندية، وقد اتفقت الأحزاب السياسية على جانبي الطيف السياسي على هذا»⁽²⁾.

وتُعدُّ الثقة بالتلميذ والمعلم من السمات العامة للتعليم في المدارس الفنلندية. إذ تتمتع المدارس باستقلال تام في تطوير الآليات المستخدمة لتقديم خدماتها التربوية اليومية. لطالما آمنت وزارة التعليم بأن المعلمين ومديري المدارس والآباء والمجتمعات المحلية خير العارفين بأفضل السبل لتحسين مستوى تعليم أطفالهم وشبابهم. من هنا تقوم الهيئة الوطنية للتربية (التي تعنى بتطوير المناهج وتقييم التعليم وتقديم الدعم المهني للمعلمين) بوضع الخطوط الإرشادية العريضة للأهداف التعليمية ومعايير التقييم من دون إملاء الخطط الدراسية أو الاختبارات المعيارية الموحدة لتفسح في المجال لكل مدرسة تخطيط مناهجها الخاصة بما يعكس القضايا التي تشغل المجتمعات المحلية⁽³⁾.

ويعزى جزء كبير من التطور الهائل الذي شهدته فنلندا في مجال التربية والتعليم إلى الثقة التي مُنحت للأساتذة لإجراء كل ما يلزم في سبيل تحسين حياة الجيل الناشئ⁽⁴⁾.

مراحل التعليم الأساسي في فنلندا:

المرحلة التحضيرية: تبدأ مرحلة التعليم الإلزامي مع بلوغ الطفل سنته السابعة. ويمكن للأطفال في المرحلة السابقة للتعليم الأساسي الالتحاق بمرحلة تحضيرية هدفها الأساسي تنمية مهارات التعلم لديهم بوصفها جزءاً من الرعاية والتربية في مرحلة الطفولة المبكرة⁽⁵⁾.

(1) Ministry of Education and Culture in Finland, see: <http://www.minedu.fi/OPM/Koulutus/koulutuspolitiikka/index.html?lang=en>

(2) See: "Why are Finland's schools successful?" By: LynNell Hancock. "Smithsonian Magazine". <http://www.smithsonianmag.com/people-places/Why-Are-Finlands-Schools-Successful.html>

(3) "Why is education in finland that good-10 Reform principles behind the success". Bert Maes. See: <http://bertmaes.wordpress.com/2010/02/24/why-is-education-in-finland-that-good-10-reform-principles-behind-the-success/>.

(4) See: "Why are Finland's schools successful?" By: LynNell Hancock. "Smithsonian Magazine". <http://www.smithsonianmag.com/people-places/Why-Are-Finlands-Schools-Successful.html>

(5) Ministry of Education and Culture in Finland, see: <http://www.minedu.fi/OPM/Koulutus/koulutuspolitiikka/rahoitus/?lang=en>

ويهدف التعليم في هذه المرحلة إلى تحسين قدرة الطفل على التعلم. إذ ينبغي أن يعزز مبادئ الحضارة والمساواة في المجتمع، ويوفر المتطلبات الأساسية التي يحتاج إليها التلميذ للمشاركة في التربية أو تطوير نفسه على امتداد حياته. ويشمل الغرض من التعليم ضمان مقدارٍ كافٍ من الإنصاف والمساواة في التعليم عبر أنحاء البلاد كلها⁽¹⁾.

وتُعدّ رعاية الأطفال في أثناء النهار مدعومة للأبوين من قبل الحكومة، وكذلك مرحلة ما قبل المدرسة للأطفال جميعاً في عمر الخامسة، حيث يجري التركيز على اللعب والتنشئة الاجتماعية. إلى جانب ذلك، تدعم الحكومة الوالدين، وتدفع لهما مبلغ 150 يورو شهرياً عن كل طفل لحين بلوغه السابعة عشرة⁽²⁾.

المرحلة الابتدائية: يبدأ التعليم الإلزامي في المرحلة الابتدائية مع بلوغ الطفل الفنلندي سنّ السابعة⁽³⁾. وفي ذلك يقول لوهيفيوري: «لسنا في عجلة من أمرنا. يتحسن تعلّم الطفل حين يغدو مستعداً لذلك. فما الداعي للضغط عليه؟»⁽⁴⁾.

ويستمر التعليم الإلزامي مدة تسع سنوات؛ لينطلق الأطفال كلهم من المستوى نفسه أياً كانت الخلفيات الاجتماعية والاقتصادية التي قدموا منها. ويكتسبون معارف أساسية ومهارات ومواقف سلوكية قائمة على مبدأ التعلم مدى الحياة، وذلك يسهم باستمرار في تعزيز فرص النجاح الأكاديمي في المراحل اللاحقة. تشكّل هذه المدارس الابتدائية أماكن يمتزج فيها اللعب والتعلم مع مقاربات تربوية بديلة، عوضاً عن كونها مؤسسات تعليمية وحسب⁽⁵⁾.

وعلى الرغم من ذلك يرتاد 97% من الأطفال في عمر السادسة دور الحضانة العامة، حيث تبدأ عملية اكتساب بعض المعلومات والمهارات المعرفية. توفر المدارس الطعام والرعاية

-
- (1) UNESCO & the International Bureau of Education, World Data on Education. 7th edition, 2010/11. Updated version May 2012. (P 2), see: http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/WDE/2010/pdf-versions/Finland.pdf.
- (2) "Why are Finland's schools successful?" By: LynNell Hancock. "Smithsonian Magazine". <http://www.smithsonianmag.com/people-places/Why-Are-Finlands-Schools-Successful.html>
- (3) "From Finland, an Intriguing School-Reform Model», By: JENNY ANDERSON, the New York Times – Education. See: http://www.nytimes.com/2011/12/13/education/from-finland-an-intriguing-school-reform-model.html?src=me&ref=general&_r=0.
- (4) -See: "Why are Finland's schools successful?" By: LynNell Hancock. "Smithsonian Magazine". <http://www.smithsonianmag.com/people-places/Why-Are-Finlands-Schools-Successful.html>.
- (5) "Why is education in finland that good-10 Reform principles behind the success". Bert Maes. See: <http://bertmaes.wordpress.com/2010/02/24/why-is-education-in-finland-that-good-10-reform-principles-behind-the-success/>.

الطبية وخدمة تقديم المشورة وسيارات الأجرة عند الضرورة، وخدمة الرعاية الصحية للطلبة مجانية⁽¹⁾.

مرحلة الثانوية الدنيا: انتقلت فنلندا في السبعينيات إلى نظام المدارس الشاملة لكل الطلبة. وبهذا التغيير نُظِّمت المدارس لضمان أن كل الطلبة يتلقون تجربة تعليمية مشتركة، عن طريق مدرّسين مؤهلين على نحو عالٍ، مع تقديم وسائل دعم والمتابعة للطلبة المتعثرين. واليوم يبدأ الطلبة الدراسة في فنلندا بسنة واحدة من التعليم قبل الابتدائي، يتبعها تسع سنين في مدرسة شاملة. يلتحق الطالب بعدها بالمدرسة الثانوية العليا.

المرحلة الثانوية العليا: تُعدّ مدارس فنلندا شاملة ومبتكرة وصولاً إلى المرحلة الثانوية العليا، حيث يمكن للطلبة عند تلك النقطة أن يختاروا الالتحاق بمدرسة نظرية أو مدرسة مهنية. وهذا الأمر منح كماً كبيراً من المساواة التعليمية للطلبة من كل الخلفيات الاجتماعية الاقتصادية، مدعوماً إلى حدّ بعيد بكوادر تعليمية قوية⁽²⁾.

وبعد إكمال المدرسة الشاملة يختار الطلبة بين المدارس الثانوية العليا النظرية أو المهنية، أو يمكنهم أن يختاروا مغادرة المدرسة نهائياً. وهذا الخيار غير شائع، إذ إن أكثر من 95% من الطلبة يكملون إلى المرحلة الثانوية العليا، حيث نجد أن نحو نصفهم يختارون المسار النظري (53%)، والنصف الآخر يذهب إلى المسار المهني (47%)، وينتهي الأمر بمعدل تخرج يبلغ 95%.

ولا يوجد في آخر سنتين من المسار النظري قبل الجامعة فصول دراسية محددة ولا صفوف. وبدلاً من ذلك، يضع الطلبة خطة تعليم فردية، ويُتوقع منهم أن يكملوا هذه الخطة حسب إمكانياتهم الخاصة. وبالنسبة إلى الطلاب الراغبين في التخصص، توجد المدارس الثانوية العليا المتخصصة. وتميل هذه المدارس إلى التركيز على مواد محددة، مثل: العلوم، أو الفنون، أو الموسيقى أو الرياضة. وتقدّم بعض المدارس الثانوية العليا العامة مسارات متخصصة أيضاً. وتُدرج مدارس أخرى برنامج شهادة البكالوريا الدولية في مناهجها.

ففي نهاية التعليم الإلزامي «المدرسة الثانوية الدنيا» يجب على طلبة فنلندا أن يقرروا ما إذا كانوا يريدون أن يكملوا في مسار نظري يمكن أن يؤدي إلى الجامعة، أو الالتحاق بالتعليم

(1) "Why are Finland's schools successful?" By: LynNell Hancock. "Smithsonian Magazine". <http://www.smithsonianmag.com/people-places/Why-Are-Finlands-Schools-Successful.html>

(2) Instructional Systems. See: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/finland-overview/finland-instructional-systems/>

المهني. لكن لا يوجد اختبار رسمي يحدد طريقهم. والاختبار الوحيد الرسمي والوطني هو امتحان القبول الجامعي: وهو مجموعة من أربعة امتحانات مُطلقة قائمة على مهارات حل المشكلات بدلاً من دراسة المواد وفهمها والتمكن منها. وعلى الرغم من أن معظم الطلبة الذين ينضمون للجامعة يتقدمون لهذا الامتحان إلا أنه ليس مطلوباً للتخرج في المدرسة الثانوية العليا أو حتى للقبول الجامعي - بعض الجامعات تقبل الطلبة بناءً على معايير أخرى. وكل الطلبة لهم الحق القانوني بأن يُسمح لهم بالتقدم للمستوى اللاحق من التعليم بشرط أن يكملوا المستوى الذي قبله⁽¹⁾.

التعليم المهني:

جرى منذ السبعينيات تحديث مدارس فنلندا الثانوية العليا المهنية وتوسيعها، وهي الآن خيار شائع في فنلندا إلى درجة أن 47% من المتخرجين في المدارس الشاملة يُسجّلون فيها. وقد أضافت هذه المدارس برامج جديدة تنحاز للاحتياجات الاقتصادية واحتياجات سوق العمل في فنلندا. وتستمر برامج الثانوية العليا المهنية ثلاثة أعوام عادةً، وهي برامج دراسية بدوام كامل. ويتطلب كل برنامج ستة أشهر من التعلم في أثناء العمل إضافة إلى الدراسة النظرية. ونحو 75% من الدراسة النظرية دراسة مهنية، في الحقل الذي اختاره الطالب، والـ 25% الباقية من الدراسة النظرية تكون في مواد المنهاج الأساسي، وهي مشتركة لكل مسارات الثانوية العليا..

وبعد إكمال برنامج الثانوية العليا المهني لدى الطلبة هناك خيار الذهاب إلى واحدة من كليات أو معاهد فنلندا متعددة الفنون والمهارات، التي تتيح لهم الدخول إلى سوق العمل بوصفهم محترفين عالي المهارة. وتتطلب الكليات متعددة الفنون من ثلاث سنوات ونصف السنة إلى أربع سنوات ونصف السنة من التدريب والتعلم، ويمكن للطلبة أيضاً أن يتابعوا الدراسة للحصول على درجة الماجستير في كليات الفنون المتعددة بعد إكمال التدريب في الكلية والعمل ثلاث سنوات على الأقل في مجال الاختصاص. وتعمل الحكومة حالياً على خطة لتحديث بنية التمويل للكليات متعددة الفنون، وجلبها تحت الوصاية الحكومية ورفع المعايير التعليمية وربطها على نحو أقرب مع حاجات الاقتصاد.

(1) Instructional Systems. See: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/finland-overview/finland-instructional-systems/>

كما هي الحال بالنسبة إلى المدارس الشاملة والمدارس الثانوية العليا يُشرف المجلس الوطني الفنلندي للتعليم على برامج التعليم المهني، لكن يوجد مقدار كبير من الاستقلالية على مستوى المدرسة أو المعهد. ويمكن أن تُنشأ المعاهد من قِبل السلطات المحلية أو سلطات المقاطعات، أو بالتعاقب بين شركة حكومية أو جمعية مسجلة. وهذه المؤسسات مسؤولة عن ملاءمة خرجيها مع احتياجات سوق العمل المحلي وعن تخطيط مناهجها بناءً على المنهاج الوطني. والمؤهلات المهنية الأكثر انتشاراً في فنلندا هي التكنولوجيا والنقل والأعمال والإدارة والصحة والخدمات الاجتماعية. حيث يختار نحو 72% من كل الطلبة المهنيين الدراسة في أحد هذه المجالات. والمجالات الأخرى المتوافرة هي: السياحة والإطعام والاقتصاد المنزلي والثقافة والموارد الطبيعية والتربية البدنية⁽¹⁾.

تعليم الراشدين:

أما بالنسبة إلى الراشدين الذين يريدون أن يعززوا تعليمهم أو يرفعوا مستوى مهاراتهم، فهناك برامج وحصص دراسية متوافرة، سواء كان هدفهم النهائي أن يتعلموا القراءة أو أن يحصلوا على درجة الماجستير. ويمكن للراشدين الذين لم يكملوا المرحلة الثانوية العليا أن يأخذوا دورات تعليمية للحصول على شهادة تعليمية عامة أو مؤهل مهني، ويمكنهم تقوية تعليمهم في أحد فروع المعرفة، أو أن يأخذوا دورات دبلوم أو دورات دراسية دون شهادة. ويُقسم تعليم الراشدين إلى ثلاث فئات: التدريب المحفز ذاتياً، والتدريب الذاتي، وتدريب سوق العمل. ويقع التدريب المحفز ذاتياً تحت وصاية وزارة التعليم، بينما تأتي الفئتان الأخريان ضمن اختصاص وزارة العمل والاقتصاد. ويقوم المجلس الوطني الفنلندي للتعليم حالياً بتطوير إطار مؤهلات وطني لفنلندا، وهكذا يمكن أن يقاس التعليم المهني وتعليم الراشدين بمعايير عامة.

وتركز الحكومة حالياً على توسيع الفرص للأشخاص الذين لم يتلقوا تدريباً مهنيّاً في السابق، والأشخاص الذين أصبح التدريب المهني الذي تلقوه أو المهارات التي يجيدونها قديم الطراز، وكذلك أصحاب المشروعات الصغيرة، والأشخاص الذين يعملون في الشركات الصغيرة أو المتوسطة، والأشخاص الذين يزيد عمرهم على 55 سنة والمهاجرين⁽²⁾.

(1) School-to-Work Transition: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/finland-overview/finland-school-to-work-transition/>

(2) Ibid.

صعوبات التعلم وتعليم ذوي الاحتياجات الخاصة:

تقول وزيرة التعليم والثقافة الفنلندية حنا فيركونين Henna Virkkunen: «يتعلم التلاميذ كلهم في الصفوف نفسها، لا توجد فروق كبيرة بين المدارس المتفوقة والمدارس الأخرى. إننا بارعون في تقديم دعم خاص للطلبة الذين يعانون صعوبات تعلّم. يتلقى زهاء 25% من تلاميذنا أحد أشكال الدعم الخاص، لكن في صفوف نظامية - غالباً ما نوفر للمعلّم مساعداً في غرفة الصف»⁽¹⁾.

ويُعدّ «المعلم الخاص» من سمات التعليم في فنلندا، وهو الذي يهتم بالأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة: إذ تفخر فنلندا بالتزامها بشمول جميع الطلبة في التعليم، ولا سيما ذوي الاحتياجات الخاصة منهم الذين يشكلون 8% من أطفال فنلندا، لكن نصف هؤلاء فقط يرتادون مدارس خاصة بالمعوقين، في حين يندمج النصف الآخر مع السليمين من أقرانهم. ويؤمّن المربون الفنلنديون بإمكانية مساعدة معظم الطلبة على تحقيق النجاح في الصفوف النظامية إن ركّزت المدارس على التشخيص والتدخل المبكرين. أما الآلية المستخدمة لدعم الأطفال الذين يعانون صعوبات في الوقت المناسب فهي «المعلّم الخاص»، وهو مدرّس تلقى تدريباً خاصاً يجري تعيينه في كل مدرسة. يعمل هؤلاء المدرّسون عن كثب مع معلّمي الصفوف لتحديد الطلبة المحتاجين إلى مساعدة إضافية، ثم يعملون مع هؤلاء الطلبة بصورة فردية أو ضمن مجموعات صغيرة لتوفير الدعم والمساندة التي يحتاجون إليها لمواكبة زملائهم⁽²⁾.

وتستثمر فنلندا الكثير من الوقت والجهد لضمان أن كل الطلبة لديهم وسائل الدعم التي يحتاجون إليها للنجاح في المدرسة. وهذا واضح تماماً في وسائل الدعم التعليمية التي تقدم لأعداد كبيرة من أطفال المدارس من قِبَل مدرسي الاحتياجات الخاصة الموجودين في المدارس على امتداد البلد. حيث تلقى 23.3% من طلبة المدارس الشاملة في فنلندا جرعات إضافية من التعليم من مدرسي تعليم الاحتياجات الخاصة في المواد التي احتاجوا فيها إلى مساعدة عام 2010. ومن هذه المجموعة 12% تلقوا مساعدة لاضطرابات الكلام، و40.5% تلقوا مساعدة

(1) An Interview with Henna Virkkunen, Finland's Minister of education, By: Justin Snider. See: http://hechingerreport.org/content/an-interview-with-henna-virkkunen-finlands-minister-of-education_5458/?utm_source=twitterfeed&utm_medium=twitter&utm_campaign=Feed%3A+HechingerReport+%28Hechinger+Report%29&utm_content=Twitter.

(2) Slow and Steady Reform for Consistently High Results. (p 122). See: <http://www.oecd.org/pisa/pisaproducts/46581035.pdf>.

في القراءة أو الكتابة، و23.7% لصعوبات التعلم في الرياضيات، و9% لصعوبات التعلم في اللغات الأجنبية، و5.5% لصعوبات التكيف أو الاضطرابات العاطفية، و8.9% لصعوبات التعلم الأخرى. وبالنسبة إلى أولئك الطلبة الذين يصنفون بأنهم يعانون صعوبات شديدة في التعلم، منها النمو المؤجل، والإعاقات الشديدة، والتوحد، وصعوبة النطق، والتصمم الجزئي والعمى الجزئي (1.2% من طلبة المدارس عام 2010)، فإنهم يتلقون التعليم في مدرسة للتعليم الخاص.

إن مدرسي التعليم الخاص مهمون في عملية التشخيص والتدخل، لكن لا يعود لهم وحدهم القول الفصل في تقويم الطلبة. ويوجد في كل مدرسة مجموعة من الكوادر التي تجتمع مرتين في الشهر لتقويم نجاح الفصول الدراسية والمشكلات المحتملة فيها. وتحدد هذه المجموعة المكونة من المدير، وممرضة المدرسة، ومدرس التعليم الخاص، والطبيب النفسي الخاص بالمدرسة، والعامل الاجتماعي، ومدرسي الفصول الدراسية طبيعة المشكلات إضافة إلى كيفية حلها. وفي حال تقرر أن الطلبة في حاجة إلى مساعدة لا تقدر المدرسة على تقديمها، تساعد المدرسة الأهل على إيجاد التدخل المهني المناسب⁽¹⁾.

تعليم أطفال المهاجرين:

يحظى الأطفال المهاجرون بعناية خاصة حتى يجري تعليمهم واندماجهم مع أقرانهم من الفنلنديين، وفي ذلك تقول وزيرة التعليم الفنلندية: «لم تكن لدينا أعداد كبيرة من المهاجرين في فنلندا، لكننا نتوقع ازدياد أعدادهم في المستقبل - ونحن في حاجة إلى المزيد؛ لأن أمتنا هرمة. يشكل المهاجرون 30% من الطلبة في بعض المدارس في المناطق المحيطة بهلسنكي. يبدو أننا كنا نقوم بعمل جيد حتى مع المهاجرين إن نظرنا إلى نتائج اختبار بيزا. حين يأتي الأطفال من مجتمع أو نظام تعليمي مختلف كلياً، فإنهم يمضون عادة سنة في محيط أصغر يدرسون فيه اللغة الفنلندية وبعض المواد الأخرى غالباً. إننا نحاول رفع مستواهم قبل الانخراط في الصفوف النظامية. ونؤمن بأهمية تعلم اللغة الأم؛ لذا نحاول تعليم المهاجرين كلهم لغاتهم الأم أيضاً. إن في هذا تحدياً كبيراً. أعتقد أن المدارس في هلسنكي تدرّس 44 من اللغات الأم المختلفة.

(1) Education for All. See: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/finland-overview/finland-education-for-all/>

وتدفع الحكومة أجور الدروس مدة ساعتين أسبوعياً لهؤلاء التلاميذ. فنحن نؤمن بأن تعلم المرء لغته الأم - ليتمكن من استخدامها في الكتابة والقراءة والتفكير - أمر مهم للغاية. ومن ثم يغدو تعلم لغات أخرى كالفنلندية والإنجليزية أو مواد أخرى أسهل أيضاً⁽¹⁾.

المدارس في فنلندا:

يدير المعلمون والهيئة التدريسية المدارس. وتُعين السلطة المحلية في المقاطعات المديرين مدة ست سنوات أو سبع، لكن بمعزل عن التعيين تترك السلطات إدارة المدرسة للمدير والمعلمين الذين يعملون معه. والمديرون مسؤولون عن تسيير أمور المعلمين في المدرسة، وضمان راحة الطلبة ونجاحهم، والإشراف على ميزانية المدرسة، على الرغم من أنهم يفعلون ذلك عموماً بالتعاون مع المعلمين⁽²⁾.

ولا تقدّم المدارس الفنلندية التعليم فقط، بل تقدم موارد وخدمات أخرى متعددة لطلابها، منها وجبة يومية ساخنة، وإرشاد نفسي، وخدمات صحية، ومعالجة طبية للأسنان. ويُعدّ المجتمع الفنلندي مجتمعاً متجانساً إلى حدّ ما، حيث نجد أن هناك أقلية صغيرة من الطلبة من المهاجرين أو من أبناء المهاجرين فقط. ومع ذلك، فوزارة التعليم الفنلندية ملتزمة بتوفير التعليم المتساوي، والثنائية اللغوية، والتعددية الثقافية في المدارس. وكل الأطفال بين سن 7 و 17 ممن تكون الفنلندية هي لغتهم الأم مخلولون لتلقي التعليم بالفنلندية أو السويدية. وبمجرد أن يبدأوا بالدراسة في المدارس الشاملة يمكنهم أن يتلقوا الدروس في مجموعات إصلاحية صغيرة؛ حتى يصبحوا جاهزين للانضمام إلى الفصول العادية. ويُسمح للطلبة بحسب القانون أن يكملوا تعليمهم بلغتهم الأم، على الرغم من أنه سيُجب عليهم أن يجدوا مدرسة تقدم لهم هذا التعليم. ويوجد حالياً في فنلندا مدارس تعلم بالعربية والصومالية والروسية والفيتمانية والإستونية، إما بوصفها لغة وحيدة للتعلم، أو بوصفها جزءاً من مدرسة ثنائية اللغة.

وإن التعليم الديني في المدارس الفنلندية قائم في مناطق الأغلبية الدينية، وإذا اختار أي طالب ألا يحضر هذه الدروس فيمكنه أن يتلقى تعليماً في الدين الذي يختاره (بشرط أن يوجد

(1) An Interview with Henna Virkkunen, Finland's Minister of education, By: Justin Snider. See: http://hechingerreport.org/content/an-interview-with-henna-virkkunen-finlands-minister-of-education_5458/?utm_source=twitterfeed&utm_medium=twitter&utm_campaign=Feed%3A+HechingerReport+%28Hechinger+Report%29&utm_content=Twitter.

(2) System and School Organization. See: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/finland-overview/finland-system-and-school-organization/>

ثلاثة طلبة على الأقل يطلبون هذا الأمر)، أو أن يُملأ الوقت بأنشطة أخرى نظرية ومراقبة. وأخيراً، تُؤخذ الخلفية اللغوية للطالب في الحسبان عند تقويمه في كل المواد الأساسية⁽¹⁾.

إلى جانب ذلك، تُوفّر للطلبة وعائلاتهم خدمات التوجيه والاستشارة النفسية والوصول إلى طيف أوسع من خدمات الصحة النفسية وغيرها عند الحاجة. لا تتعلق أي من هذه الخدمات بالحالة المادية للفرد، وتوافرها مجتمعة يعكس التزاماً مجتمعياً عميقاً لرعاية الأطفال جميعاً⁽²⁾.

في السنوات الأولى من المدرسة يبقى طلبة فنلندا معاً في الصف مع المدرّس نفسه سنوات عدة. وبهذه الطريقة يستطيع المدرّس أن يتتبع مسيرة تطورهم عبر مراحل تعليمية عدة، وهم يكونون قادرين على التعلم في بيئة يعدّها الكثيرون بيئة شبه عائلية⁽³⁾.

ويتلقى طلبة فنلندا ساعات أقل من التعليم من أي بلد آخر في منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية OECD، كونهم يدرسون 600 ساعة فقط في السنة في مقابل 1080 ساعة في دول المنظمة. ويُمضي المدرّسون ساعاتهم المهنية الأخرى في صياغة خطط الدراسة بعناية، والخروج بطرق مبتكرة لجذب طلابهم، وشد انتباههم. ويفتخر المدرّسون أيضاً بإجراء تعديلات على الدروس لتناسب فصولهم الدراسية، وإعطاء طلابهم الاهتمام الفردي⁽⁴⁾.

تقول وزيرة التعليم والثقافة الفنلندية حنا فيركونين: «نعتقد أن من المهم جداً ألا تزدحم الصفوف بالطلبة. ليست لدينا تشريعات تحدد عدد الطلبة في الصف، لكن متوسط عدد الطلبة في الصف الواحد لا يتجاوز 21 طالباً. أما في الصفين الأول والثاني فلا يزيد عدد الطلبة على 19 طالباً. إننا نؤمن بإمكانية تحقيق المساواة مع تقديم تعليم ذي نوعية جيدة في آن معاً - فالأمران لا يتعارضان من وجهة نظرنا. ويقضي طلبتنا في الصف وقتاً أقل مقارنة بأقرانهم في دول منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية (OECD) الأخرى. إذ لا نرى أن زيادة عدد الساعات

(1) Education for All. See: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/finland-overview/finland-education-for-all/>

(2) Slow and Steady Reform for Consistently High Results. (p 122). See: <http://www.oecd.org/pisa/pisaproducts/46581035.pdf>

(3) Instructional Systems. See: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/finland-overview/finland-instructional-systems/>

(4) Ibid.

التي يمضيها الطلبة في المدرسة يوماً تساعدهم على التعلم، فهم في حاجة إلى الوقت ليهارسوا هواياتهم، وينجزوا وظائفهم طبعاً⁽¹⁾.

لذا يقل عدد الساعات التي يمضيها المعلم الفنلندي في المدرسة يوماً وفي غرفة الصف عن تلك التي في أمريكا⁽²⁾. ويسخر المعلم في فنلندا وقته الفائض لتطوير المناهج وتقويم التلاميذ. ويلعب الطفل في الهواء الطلق وقتاً أطول بكثير، حتى في أشد أيام الشتاء، مع المحافظة على الوظائف التي يؤديها في المنزل في حدها الأدنى⁽³⁾.

المدارس الخاصة: يوجد عدد قليل جداً من المدارس الخاصة في فنلندا، وبالنسبة إلى هذه المدارس، فإنها تحصل على التمويل الحكومي نفسه مثلها مثل المدارس العامة، ويطلب منها أن تستخدم معايير القبول نفسها، وأن تقدم الخدمات التي تقدمها المدارس العامة نفسها. وأغلبية المدارس الخاصة في فنلندا هي مدارس دينية⁽⁴⁾.

المدارس منخفضة الأداء: اتصف النظام التعليمي الفنلندي قبل السبعينيات بقلة المدارس عالية الأداء وكثرة المدارس منخفضة الأداء. وكان التعليم غير متساوٍ، والفجوة في التحصيل بين الشرائح الاقتصادية الاجتماعية جلية للعيان. وعندما بدأت فنلندا بإصلاحاتها التعليمية كان هذا الأمر واحداً من المشكلات المركزية التي باشرت معالجته. ومع إنشاء المدارس الشاملة للفصول المدرسية من الصف (1 إلى 9) بمعايير صارمة، وتحسين نوعية المدرس، وجعل تمويل المدارس يعتمد على عدد الطلبة، أصبحت فنلندا قادرة على إزالة التباين على نحو كامل تقريباً... ونجحت أيضاً في فصل المكانة الاقتصادية والاجتماعية عن النجاح أو الفشل النظري: يوجد فقط نحو 6.8% من التفاوت القائم على الخلفية الاقتصادية والاجتماعية

(1) An Interview with Henna Virkkunen, Finland's Minister of education, By: Justin Snider. See: http://hechingerreport.org/content/an-interview-with-henna-virkkunen-finlands-minister-of-education_5458/?utm_source=twitterfeed&utm_medium=twitter&utm_campaign=Feed%3A+HechingerReport+%28Hechinger+Report%29&utm_content=Twitter

(2) Why Do We Focus On Finland? A Must-Have Guidebook. By: Jeff Dunn, see: <http://www.edudemic.com/why-do-we-focus-on-finland-a-must-have-guidebook/>

(3) «Why are Finland's schools successful?» By: Lynell Hancock. «Smithsonian Magazine». <http://www.smithsonianmag.com/people-places/Why-Are-Finlands-Schools-Successful.html>

(4) System and School Organization. See: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/finland-overview/finland-system-and-school-organization/>

للطلبة، بينما يبلغ في المدرسة نحو 23.2% من التفاوت. ويبدو أن التحدي أمام فنلندا هو معالجة التباين في داخل المدارس، وليس بين المدارس، والتباين الإجمالي لا يأخذ في الحسبان العوامل الاقتصادية والاجتماعية⁽¹⁾.

الطلبة في فنلندا:

يصف مراقبون المدارس الفنلندية عادةً بأنها تتمحور حول المتعلم. إذ يُتوقع من الطلبة الانخراط بدور فاعل في تصميم مناشط تعلمهم الخاصة، تماماً كما يوحى مبدأ التركيز على التقويم الذاتي للطلاب. حيث يتعاونون معاً في مجموعات للعمل على المشروعات المتنوعة، وثمة تركيز كبير على المشروعات التي تقاطع مع المواد الدراسية التقليدية أو الخطوط التأديبية. من المتوقع أن يغدو الطالب قادراً على تحمل مسؤولية عملية التعلم الخاصة به مع التحاقه بالمدرسة الثانوية (الصفوف 10-12) بحيث يتمكن من تصميم برامجه الفردية الخاصة. حيث تركز معظم عمليات التعلم في المدارس الثانوية حالياً على خطط الدراسة الفردية. إذ يتلاشى نظام الصفوف الدراسية، ويتقدم كل طالب بسرعه الخاصة ضمن هيكل الوحدات. يبنى كل طالب لنفسه خطة دراسية خاصة تتألف من مواد دراسية مختلفة في موضوعات متنوعة تتوافق مع خياراته⁽²⁾.

إذن تشدد الفصول الدراسية الفنلندية على أهمية التعليم من خلال العمل، وتؤكد بشدة على العمل الجماعي والإبداع ومهارات حل المشكلات. واعتباراً من المدرسة الابتدائية وما بعدها يُتوقع من الطلبة أن يعملوا على نحو متعاون في المشروعات متعددة المجالات. وفي حالات عدة يُتوقع من الطلبة أن يسهموا في تخطيط مشروعاتهم أيضاً. وفي المدرسة الثانوية العليا يُتوقع من الطلبة أن يسهموا في وضع مقرراتهم الدراسية، كما مر آنفاً⁽³⁾.

مشاركة الآباء في العملية التعليمية:

يُعدّ تعليم الأطفال في فنلندا مسؤولية جماعية إلى حدٍّ بعيد. ففي ستينيات القرن الماضي وسبعينياته توصلت الأحزاب السياسية المختلفة في فنلندا إلى إجماع بأن كل الطلبة يجب أن

(1) See: Education for All. See: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/finland-overview/finland-education-for-all/>

(2) Slow and Steady Reform for Consistently High Results. (p 123). See: <http://www.oecd.org/pisa/pisaproducts/46581035.pdf>

(3) Instructional Systems. See: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/finland-overview/finland-instructional-systems/>

يتعلموا معاً في نظام مدرسي مشترك، وهذا ما شكل تحولاً مما كان عليه الأمر حتى تلك اللحظة، نظامين موازيين من المدارس المهنية والمدارس النظرية. وابتداءً من تلك النقطة أصبح هناك رابط قوي بين المدارس الفنلندية والمجتمعات التي تخدمها. فالآباء من المفروض أن يكون لديهم اهتمام فاعل بأداء أولادهم، والمدرّسون يحملون المسؤولية تجاه معايير المجتمع وقيمه.

ويُفترض في الأهالي أن يشاركوا في تعليم أولادهم، ويمكن أن يتراوح مستوى مشاركتهم من نقل أولادهم إلى المدرسة إلى التطوع والمشاركة في الأنشطة والأحداث المدرسية، إلى الانضمام إلى مجلس إدارة المدرسة (إذ يشترط أن يكون في كل مجلس إدارة مشاركة خمسة أشخاص من الأهالي). لكن على خلاف ما يحدث في كثير من الدول الأفضل أداءً، يُتوقع من الطلبة أن يُنموا مقداراً عالياً من الاستقلالية في سن مبكرة، وأن يتحملوا مسؤولية تعليمهم. ويُتوقع من الأهالي أن يشاركوا في تعليم أولادهم، إلا أنه لا يُتوقع أن يتولوا هم هذا الأمر. ويتوقع من الأطفال ابتداءً من سن مبكرة أن يعتمدوا على أنفسهم في الذهاب إلى المدرسة والعودة منها، وفي المرحلة الثانوية العليا يتمتعون بمقدار كبير من الحرية في تحديد محتوى برامجهم الدراسية⁽¹⁾.

المعلمون في فنلندا:

يتميز أداء المعلمين في فنلندا بجودة استثنائية؛ نظراً لما يتمتع المعلمون في المدارس الفنلندية بثقة يستحقونها، وتعكس درجة عالية من الجودة في تدريبهم. وقد استطاع المعلمون كسب ثقة الآباء⁽²⁾ والمجتمع كله عبر إثبات قدرتهم على حسن التصرف وإصدار الأحكام بطريقة مهنية تمكنهم من إدارة صفوفهم، وتستجيب لتحدي مساعدة الأطفال كلهم عملياً ليصبحوا متعلمين ناجحين.

إن النوعية الجيدة للمعلمين وعملية التدريس تقع في صميم النجاح التربوي في التجربة الفنلندية، ويمكن العثور على العوامل التي أنتجت تلك النوعية الجيدة عند خط تقاطع السياسة مع الثقافة. فعام 1979 اتخذت السلطات الرسمية قراراً بنقل عملية إعداد الدرسين إلى الجامعات وجعلها أكثر صرامة إلى حد كبير.

(1) System and School Organization. See: <http://www.ncee.org/programs/affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/finland-overview/finland-system-and-school-organization/>

(2) Why Do We Focus On Finland? A Must-Have Guidebook. By: Jeff Dunn, see: <http://www.edudemic.com/why-do-we-focus-on-finland-a-must-have-guidebook/>

وفي ثمانينيات ذلك القرن اتخذت الحكومة قرارات أخرى لنقل المستويات المتزايدة من السلطة والمسؤولية عن التعليم من وزارة التعليم ووضعها على عاتق المدارس والبلديات. جاءت هذه الحركة تعبيراً عن توجه الغرب المتنامي لتقليص دور الحكومات المركزية وقدرتها على تقرير أفضل ما يمكن عمله على الأرض. لكن هذه القرارات أدت إلى زيادة المسؤولية والثقة التي يتمتع بها المربون في المدارس⁽¹⁾.

لماذا تُعدّ مهنة التعليم هي الخيار الأول للطلبة الأفضل والألمع في فنلندا؟

الراتب أو الأجر ليس هو الجواب، على الرغم من أن أجر المدرس في فنلندا يُعدّ منافساً إلى حد ما، إلا أنه ليس مغرباً أكثر من الأجر الذي يدفع في بلدان أوروبية عدة أخرى. في الحقيقة، إن الفرق في الأجور بين المتخصصين في فنلندا صغير جداً مقارنةً مع معظم الدول الصناعية المتقدمة الأخرى، وهذا يعني أن التباينات في الأجور في فنلندا عموماً لها تأثير لا يكاد يُذكر بالنسبة إلى اختيار المهنة مقارنة بدول أخرى⁽²⁾.

الجواب بالتأكيد له علاقة بالاحترام الكبير والقدير للمعلمين في فنلندا، لكن له علاقة أكثر بكثير بعملية الاختيار، والعمل بحد ذاته، إضافة إلى ظروف العمل. وبسبب أن فنلندا لديها معايير عالية جداً يُشترط الوفاء بها للدخول في برامج إعداد المعلمين، لذا يُضفي القبول في هذه البرامج المهابة على المتقدم الناجح. أيضاً تضيفي الخطوة التي قامت بها فنلندا بنقل نظام عملية إعداد المعلمين إلى الجامعات المهابة على الشباب الذين يتجهون إلى مهنة التعليم؛ لأنهم يتلقون التدريب في المؤسسات نفسها التي تقدم التدريب للمهن الأكثر تقدراً ومهابة في البلاد.

ويسبب أن فنلندا طورت منهاجاً مدرّساً وعميقاً، ومنحت المعلمين استقلالية أكثر بخصوص الطريقة التي يقارون بها هذا المنهاج، فإن المعلمين يتميزون بأمرين اثنين: لديهم منهاج يستحق التدريس، ويتمتعون بنوع من الاستقلالية في مقارنة هذا المنهاج، وهذه خاصية تتميز بها المهن ذات المكانة العالية فقط. ولأن فنلندا على وشك وضع منهاج يدعم الإبداع والابتكار، فلدى المدرّسين عمل يتضمن كثيراً من المغريات التي تتميز بها المهن التي تتضمن البحث والتطوير والتصميم.

(1) Finland: Slow and Steady Reform for Consistently High Results. (p 124) See: <http://www.oecd.org/pisa/pisaproducts/46581035.pdf>

(2) Teacher and Principal Quality. See: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/finland-overview/finland-teacher-and-principal-quality/>

إنهم يوسعون آفاقهم الفكرية والإبداعية. ولأن فنلندا راضية عن العمل الذي يؤديه مدرسوها، وهذا شيء مفهوم، فهي ماضية بالوثوق بهم وبآرائهم المهنية إلى حدٍّ يُعدُّ نادراً بين أمم الأرض (وإشارة على هذا الأمر حقيقةً أنه لا يوجد أي اختبارات يتقدم إليها كل الطلبة الفنلنديين في أي مستوى من النظام التعليمي ما يتيح للمشرفين أن يبدوا آراءهم حول القيمة المقارنة للمعلمين بوصفهم أفراداً أو أعضاء في هيئة التدريس). إن هذا المستوى العالي من الثقة، وهذه التحديات الفكرية لمنهاج طموح، ويتضمن نظاماً للابتكار الدائم، وهذه السعادة بمعرفة أنه جرى قبولك في مهنة من الصعب جداً الدخول إليها، وأنت ستعمل مع آخرين يملكون المؤهلات والاستقلالية المهنية نفسها، لا تتوافر عادةً إلا في المهن الأعلى مكانة فقط - هذا كله يجعل من التدريس عملاً جذاباً جداً. ولن نُفاجأ أن فنلندا تملك نسبة عالية جداً من الاحتفاظ بالنسبة إلى المعلمين، حيث يبقى نحو 90% من المدرّسين المُدرّبين في المهنة طوال مسيرتهم المهنية⁽¹⁾.

تقول وزيرة التعليم والثقافة الفنلندية حنا فيركونين: «المعلمون لدينا مميزون حقاً؛ لعل من أبرز الأسباب التي تجعلهم على هذا المستوى من الجودة أن مهنة التدريس إحدى أشهر المهن في فنلندا؛ لذا يرغب الشباب في اتخاذها مهنة لهم. إننا في فنلندا نؤمن بأن المعلم يقوم بدور جوهري في بناء المستقبل وإن هذه المهنة جدّ مهمة - لهذا السبب يرغب الأفراد الشباب من ذوي المهبة جميعاً في أن يصبحوا مدرّسين. تخضع عمليات إعداد المعلمين كلها لإشراف الجامعات في فنلندا، ويجب على الطلبة كلهم الدراسة مدة خمس سنوات للحصول على درجة الماجستير⁽²⁾. يمارس الطلبة تدريباتهم الغزيرة تحت إشراف مختصين. ولدينا في فنلندا ما يسمى «مدارس التدريب» - التي تقع عادةً بالقرب من الجامعات - حيث تتوافر للطلبة فرصة ممارسة التدريس وتلقي المراجعة والمتابعة من مشرفين مؤهلين. وإن للمعلمين في فنلندا حرية اختيار طرائق التدريس والمواد التعليمية كما يشاؤون. فهم خيرون في مجال عملهم، ويختبر كلُّ طلبة. أعتقد أن هذا يشكل أحد الأسباب التي تجذب الناس إلى مهنة التدريس في فنلندا؛ لأن المدرّسين يعملون بوصفهم خبراء أكاديميين مع طلابهم في المدارس»⁽³⁾.

(1) Teacher and Principal Quality. See: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/finland-overview/finland-teacher-and-principal-quality/>

(2) Comparative Education: The Dialectic of the Global and the Local. By: Robert F. Arnove, Carlos Alberto Torres, and Stephen Franz. (P 8).

(3) An Interview with Henna Virkkunen, Finlands Minister of education, By: Justin Snider. See: http://hechingerreport.org/content/an-interview-with-henna-virkkunen-finlands-minister-of-education_5458/?utm_source=twitterfeed&utm_medium=twitter&utm_campaign=Feed%3A+HechingerReport+%28Hechinger+Report%29&utm_content=Twitter

لذا كان المدرّسون رفيعو المستوى هم وسم الجودة لنظام فنلندا التعليمي. حيث إن التعليم هو المهنة «الأكثر احتراماً» في فنلندا، والتدريس في المرحلة الابتدائية هو المهنة الأكثر تفضيلاً التي يسعى وراءها المدرّسون. وكما هي الحال مع البلدان الأخرى ذات الأداء العالي، يستثنى المراقبون المثال الفنلندي من المقارنة غالباً؛ بسبب أنهم يرون أن المكانة التي يحظى بها المدرّسون هي خاصية ثقافية لا يمكن تغييرها عبر السياسات والخطط، ولهذا، فالمثال الفنلندي، في رأيهم، غير قابل للتكرار. لكن، وكما في حالات أخرى بين الدول الأفضل أداءً، يتكشف عند الاطلاع عن قرب على المكانة التي يحظى بها المدرّسون، أنها، إلى حد بعيد، نتيجة لتطبيق سياسات وممارسات خاصة، ومن ثم فهي قابلة للتكرار. وفي حين يُمكن أن يقال هذا أيضاً عن دول أخرى، منها عدد من بلدان شرق وجنوب شرق آسيا، إلا أن هناك نموذجاً فنلندياً يختلف تماماً عن النماذج الآسيوية المتعددة⁽¹⁾.

يتحلى المعلمون في فنلندا في الصفوف النظامية (1-6) والمعلمون المختصون بمواد معينة (7-9) بدرجة عالية من حسن التصرف والاستقلال المهني⁽²⁾. إذ يُبني نظام التعليم في فنلندا أهمية كبيرة لاستقلال المدرسة والمدرّس. حيث يتحكم المدرّسون في صفوفهم، ويُعدّون جداول الدروس، ويُشرفون كذلك على ما يجري خارج ساعات التدريس؛ لذا فإن الترقية لا تؤثر بالضرورة في استقلالية عملهم أو تسمح لهم بأن يُجروا تغييرات واسعة ضمن المدرسة. ويُمكن للمعلمين الناجحين أن يصبحوا مديرين، حيث تعينهم في هذا المنصب السلطات المحلية في المقاطعات. ويتولى المديرون مسؤوليات مالية تتعلق بميزانية المدرسة، لكنهم لا يتمتعون بمقدار كبير من السلطة على المدرّسين؛ إذ لا يراقب المديرون المعلمين لتقويمهم، حيث لا وجود لهذا التقليد في فنلندا. وفي المدارس الأصغر، غالباً ما يشارك المديرون بجزء من التدريس إضافةً إلى واجباتهم الأخرى⁽³⁾.

ولا تسعى فنلندا إلى تحسين نظام التعليم العام عبر خصخصة المدارس أو إجراء اختبارات مستمرة للتلاميذ؛ بل عبر تدعيم مهنة التعليم والاستثمار في إعداد المدرّس للعمل ودعمه. بفضل سعة المعرفة التي يتمتع بها المدرّس الفنلندي ومهاراته ريفية المستوى فإنّه:

- (1) Teacher and Principal Quality. See: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/finland-overview/finland-teacher-and-principal-quality/>
- (2) Slow and Steady Reform for Consistently High Results. (p 123). See: <http://www.oecd.org/pisa/pisaproducts/46581035.pdf>
- (3) Teacher and Principal Quality. See: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/finland-overview/finland-teacher-and-principal-quality/>

- يتمتع المعلم في فنلندا باستقلال كبير داخل الصف لاختيار الأساليب التربوية المناسبة.
- لدى المعلم الفنلندي الاستعداد لتحديث مهاراته المهنية بصورة مستمرة عبر إكمال الدراسات العليا.
- يبدي المعلم الفنلندي رغبة أكبر في العمل على تطوير ذاته والانفتاح على الأفكار الجديدة، هذا إلى جانب سعة الأفق والمدارك التي يتمتع بها.
- يحرص المعلم في فنلندا على المشاركة في عمليات تطوير المدارس، سواء في المدرسة، حيث يعمل أو عبر المشروعات الوطنية والدولية⁽¹⁾.

تأهيل المعلمين في فنلندا: تعتمد فنلندا على خبرات المربين المحليين، الذين يملكون من التجربة والحكمة والقدرة ما مكّنه من تحديد أفضل السبل للمضي قدماً نحو الأمام في إصلاح التعليم مع توافر الوسائل التي تضمن للمعلم الحفاظ على حريته التربوية والإبداع والإحساس بالمسؤولية المهنية، وذلك عبر السماح له باختيار الكتب المدرسية، والمواد التعليمية، وتحديد الوسائل الفضلى لتغطية المنهاج الدراسي، وجرى التخطيط لتطبيق المناهج الجديدة والوسائل التعليمية وطرائق التدريس الحديثة بعناية دائمة، ولطالما لقيت الآراء التي عبر عنها المرئون ونقابات المعلمين أذاناً مصغية، وحظي هؤلاء بالفرصة للمساعدة على صياغة خطة للإصلاحات⁽²⁾.

تعدّ برامج تدريب المعلمين الفنلندية انتقائية للغاية، حيث تقبل طالباً واحداً فقط من كل عشرة طلبة يتقدمون إليها. والنتيجة أن فنلندا تختار مدرسيها المستقبلين من نخبة النخبة. ويجري تقييم المتقدمين بناءً على سجلهم في المدرسة الثانوية العليا، وأنشطتهم خارج المنهاج، ونتائجهم في امتحان القبول الجامعي (الذي يُجرى في نهاية المدرسة الثانوية العليا). وبمجرد أن يتخطى المتقدم هذه الجولة الأولى من التصفية، يجري مراقبته في نشاط شبيه بالتدريس ومحاورته أيضاً، ويُقبل فقط المرشحون الذين يتمتعون بأهلية واضحة للتعليم، وبالآداء الأكاديمي القوي⁽³⁾.

(1) "Why is education in finland that good-10 Reform principles behind the success". Bert Maes. See: <http://bertmaes.wordpress.com/2010/02/24/why-is-education-in-finland-that-good-10-reform-principles-behind-the-success/>.

(2) See: <http://bertmaes.wordpress.com/2010/02/24/why-is-education-in-finland-that-good-10-reform-principles-behind-the-success/>.

(3) Teacher and Principal Quality. See: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/finland-overview/finland-teacher-and-principal-quality/>

في سبعينيات القرن الماضي نُقل نظامُ إعداد المعلمين من كليات إعداد المعلمين إلى الجامعات. ومنذ ذلك الوقت اشترطت إصلاحات أخرى حصول كل المعلمين على درجة الماجستير. وهناك 11 جامعة فقط يوجد فيها برامج إعداد للمعلمين (يوجد أيضاً خمس كليات تدريب مهني للمعلمين)، وهكذا، فمن السهل مراقبة الجودة وتحقيق المعايير المنسجمة. ويُشترط في معلمي المدارس الابتدائية أن يتخصصوا في قسم التعليم، مع إتمام مقررات فرعية في مادتين من منهاج المرحلة الابتدائية. ويشترط في معلمي المدارس الثانوية أن يتخصصوا في المادة التي سيعلمونها، وأن يكملوا سنة خامسة من التعليم مخصصة لضمان إتقان مهنتهم، إما بالترافق مع عملهم الميداني الرئيس أو بعد أن ينهوا أربع سنين من الدراسة النظرية للمادة. وفي نهاية البرنامج ذي الخمس سنوات، يحصلون على درجة الماجستير. ويعتمد إعداد المعلمين بشدة على البحث، مع التأكيد بقوة على المعرفة ذات المحتوى التربوي. ويجب على الطلبة أيضاً أن يمضوا سنة كاملة في التدريس في مدرسة مرتبطة بجامعتهم قبل التخرج. وهذه المدارس التابعة للجامعات هي مدارس نموذجية، حيث يُطوّر المعلمون المستقبليون والباحثون، ويصوغون تمارين جديدة، ويتابعون الدراسات والأبحاث حول التدريس والتعلم. ويُراقب مجلس تقويم التعليم العالي برامج إعداد المعلمين في فنلندا⁽¹⁾.

إذن تجري عملية إعداد المدرّسين في جامعات أكاديمية. ويحظى المعلم في فنلندا باحترام وتقدير كبيرين، إذ تتطلب مهنة التدريس كما قلنا نيل شهادة الماجستير من أجل الحصول على عمل دائم في هذا القطاع الحيوي. وتخضع عملية اختيار المدرّسين إلى قواعد شديدة الصرامة، حيث يجري قبول 10% فقط من بين 5000 متقدّم كل عام للدراسة في كليات التربية في الجامعات الفنلندية كما أسلفنا⁽²⁾.

التطوير المهني: يركز التعليم في فنلندا في عصر العولمة على المعلم الذي يجب يكون مرناً ومسؤولاً في اتخاذ القرارات ومقدماً على الأخطار المدروسة مبدعاً، وقادراً على حل المشكلات بالطرق العصرية، ويسلك سبل التعلم التعاوني واستخدام شبكات التواصل الاجتماعي

(1) Teacher and Principal Quality. See: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/finland-overview/finland-teacher-and-principal-quality/>

(2) "Why is education in finland that good-10 Reform principles behind the success". Bert Maes. See: <http://bertmaes.wordpress.com/2010/02/24/why-is-education-in-finland-that-good-10-reform-principles-behind-the-success/>.

وتكنولوجيا الاتصالات في التعليم، بدلاً عن التعلم بحسب المعايير التقليدية وإتقان مهارات روتينية وممارستها⁽¹⁾.

لذا يحظى المعلمون بتطوير مهني إلزامي، حيث تتولى المقاطعات تمويل المدارس الفنلندية لأجل عمليات التطوير المهني؛ لذا تختلف متطلباته بحسب المقاطعة. وتطلب الحكومة الوطنية من كل مقاطعة أن تمول على الأقل ثلاثة أيام من التطوير المهني الإلزامي سنوياً، وتختلف المدة الزمنية المخصصة للتطوير المهني على نحو كبير بين المقاطعات. لذا لا تتدخل الحكومة في نوع التطوير المهني الذي يشارك فيه المدرسون. وتشير الأبحاث إلى أن المدرس الفنلندي العادي يمضي سبعة أيام سنوياً في التطوير المهني، وتنظم بعض المقاطعات برامج أطول للتدريب عبر مدارس متعددة، وترك مقاطعات أخرى الأمر للمدارس لتطوير برامج للتدريب في أثناء العمل. إلا أن هذا النظام من الممكن أن يتغير مع التطوير والإصلاح المستمر، وقد خصصت وزارة التعليم والثقافة الفنلندية 27 مليون دولار عام 2010 لدعم تطوير برنامج وطني لتأمين وصول أكثر انسجاماً إلى فرص التنمية المهنية، وتأمل أن تُضاعف التمويل بحلول عام 2016⁽²⁾.

رواتب المعلمين في فنلندا: تُعدّ رواتب المعلمين مُنافِسة بالمقارنة مع المهن الأخرى في فنلندا، لكنها عادية إلى حدٍّ ما بالمقارنة مع الدول الأوروبية الأخرى. حيث يتقاضى معلمو المدرسة الثانوية الدنيا المبتدئون الذين هم في أدنى سلم الرواتب 34.707 دولارات في سنتهم الأولى، ويمكنهم أن يتوقعوا مبلغاً قدره 54.181 دولاراً في السنة في أعلى سلم الرواتب. ويبلغ متوسط الأجور لمعلم المدرسة الثانوية الدنيا المبتدئ في دول منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية (OECD) 31.687 دولاراً، ويبلغ المتوسط في أعلى سلم الأجور 51.317. وتُعدّ هذه الأجور أقل إلى نحو ما عن الأجور في بعض المهن الأخرى في فنلندا⁽³⁾.

من جهود وزارة التعليم والثقافة الفنلندية

أما في فنلندا فقد ضمن الدستور لكل فرد حقَّ الحصول على التعليم الأساسي مجاناً. وصدر قانون يبين الأحكام المتعلقة بواجب تلقي التعليم. ويبيّن قانون آخر بمزيد من التفاصيل

(1) Finnish Lessons: What Can the World Learn from Educational Change in Finland? By: Pasi Sahlberg, (The Series on School Reform) Published by: Teachers College Press (November 1, 2011). (p 98).

(2) See: Teacher and Principal Quality. See: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/finland-overview/finland-teacher-and-principal-quality/>

(3) Teacher and Principal Quality. See: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/finland-overview/finland-teacher-and-principal-quality/>

واجب السلطات الرسمية بضمان فرص متساوية لكل فرد في الحصول على الخدمات التعليمية بما يتناسب مع قدراته وحاجاته الخاصة، إلى جانب فرص تطوير الذات من دون أن تقف في وجهه عوائق اقتصادية⁽¹⁾.

تشرف وزارة التعليم والثقافة على كل التعليم الممول حكومياً، ومنه تطوير المنهاج الأساسي الوطني عبر المجلس الوطني الفنلندي للتعليم، وعلى اعتماد مناهج تدريب المعلمين. وتشرف على التعليم على مستوى المناطق الوكالات المحلية الإدارية ومراكز التنمية الاقتصادية. تتولى الوكالات المحلية الإدارية ومراكز التنمية الاقتصادية السلطة على المستوى المحلي. والحكومة المحلية مسؤولة عن توفير التعليم الأساسي (الصفوف 1-9) في 3.100 مدرسة، 45% منها تُدرس أقل من 100 طالب. على كل حال، توجد هناك مدارس أكبر، حيث تستقبل المدارس الشاملة الأكبر أكثر من 900 طالب. وبالنسبة إلى التعليم الثانوي الأعلى تمنح وزارة التعليم والثقافة رخصاً للسلطات المحلية، وسلطات المقاطعات والهيئات والمؤسسات المسجلة لتأسيس مدارس⁽²⁾.

وتتولى الحكومة في فنلندا عبر وزارة التعليم توفير الكتب المدرسية، ووجبة الطعام اليومية، والمواصلات للطلبة القاطنين بعيداً عن المدرسة مجاناً في المرحلتين التحضيرية والتعليم الأساسي. أما في المرحلة الثانوية ومرحلة التعليم العالي فيتولى الطلبة أو الآباء شراء الكتب بأنفسهم. ويحق لطلبة التعليم الثانوي الحصول على وجبة مجانية، وإن وجبات الطعام لطلبة التعليم العالي مدعومة من قبل الحكومة. ويتوافر في فنلندا نظام متطور للقروض والمنح الدراسية، هدفه ضمان فرص التعليم للمواطنين جميعاً⁽³⁾.

وتؤمن الحكومة التجهيزات الجديدة والمرافق الحديثة وتكاليف إرشاد الطلبة وغيرها، وذلك مكن المدرّسين من التركيز على عمليتي التدريس والتعلم واستنباط أفكار وممارسات مبدعة في مدارسهم⁽⁴⁾.

(1) UNESCO & the International Bureau of Education, World Data on Education. 7th edition, 2010/11. Updated version May 2012. (P 5), see: http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/WDE/2010/pdf-versions/Finland.pdf.

(2) System and School Organization. See: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/finland-overview/finland-system-and-school-organization/>

(3) Ministry of Education and Culture in Finland, see: <http://www.minedu.fi/OPM/Koulutus/koulutuspolitiikka/rahoitus/?lang=en>

(4) "Why is education in finland that good-10 Reform principles behind the success". Bert Maes. See: <http://bertmaes.wordpress.com/2010/02/24/why-is-education-in-finland-that-good-10-reform-principles-behind-the-success/>.

تسعى كل مدرسة إلى تحقيق الأهداف الوطنية نفسها، ولها الكادر نفسه من المربين الحاصلين على مؤهل جامعي عالٍ. وبذلك يتمتع الطفل الفنلندي بنصيب وافر في الحصول على الجودة نفسها من التعليم بغض النظر عما إذا كان يقطن في قرية ريفية نائية أو مدينة رئيسة فيها جامعة. ويُعدّ الفارق بين أضعف الطلبة وأفضلهم الأخصّص في العالم، وفقاً لأحدث إحصائيات منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية (OECD)⁽¹⁾.

ولا توجد فروق كبيرة بين معظم المؤسسات الخاصة وتلك الممولة من قبل الحكومة. إذ تتبع المناهج الأساسية ومتطلبات التأهيل الوطنية نفسها، إلى جانب كونها تتلقى تمويلاً حكومياً⁽²⁾.

تمويل التعليم في فنلندا:

التعليم مجاني للجميع في فنلندا ابتداءً من المستوى ما قبل الابتدائي الاختياري واستمراراً عبر المدرسة الثانوية العليا، على الرغم من أنه يمكن أن تتراكم بعض الرسوم على الطلبة بسبب الأنشطة الخارجة عن المنهاج الدراسي، التي تقام في الصباح وبعد الظهر. وتُقسم مسؤوليات التمويل بين الحكومة الاتحادية وحكومات المقاطعات مع اضطلاع الحكومة الاتحادية بنحو 57% من العبء المالي للمدارس، وتضطلع حكومات المقاطعات بـ 43% الباقية.. وتُحدد كمية المال الاتحادي الذي يُقدم لكل مقاطعة بعدد الطلبة وبكلفة الوحدة لكل طالب، التي يجري احتسابها سنوياً. فقد أنفقت فنلندا 9463 دولاراً للطالب الواحد عام 2008، مقارنة بمتوسط الإنفاق في دول OECD الذي بلغ 8831 دولاراً. ومثّل الإنفاق الإجمالي على التعليم 5.9% من إجمالي الناتج المحلي عام 2008، وكان متوسط الإنفاق في دول OECD أيضاً 5.9%⁽³⁾.

المنهاج الدراسي في فنلندا:

يوجد منهاج دراسي وطني أساسي في فنلندا، إلا أنه بات هذا المنهاج أقل تفصيلاً بكثير على مدى السنوات العشرين الماضية، ولم يعد مفروضاً على المدارس كما في السابق. إذ يشكل

(1) Slow and Steady Reform for Consistently High Results. (p 123) See: <http://www.oecd.org/pisa/pisaproducts/46581035.pdf>. And "Why are Finland's schools successful?" By: LynNell Hancock. "Smithsonian Magazine". <http://www.smithsonianmag.com/people-places/Why-Are-Finlands-Schools-Successful.html>

(2) Ministry of Education and Culture in Finland, see: <http://www.minedu.fi/OPM/Koulutus/koulutuspolitiikka/rahoitus/?lang=en>

(3) System and School Organization. See: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/finland-overview/finland-system-and-school-organization/>

هذا المنهاج مجرد إطار يتيح للمعلمين والعاملين في مجال تقديم الخدمات التعليمية حرية تقرير المعلومة التي يقدمونها للطالب وطريقة تقديمها. على سبيل المثال، يختار المعلم الكتاب المدرسي الخاص به وغيره من المواد التعليمية⁽¹⁾.

يتضمن المنهاج الأساسي الوطني في فنلندا تعريفاً بالمواد الأساسية، ويحدد الأطر التي يسير وفقها المنهاج، ويحدد الوقت الذي يجب أن يُخصَّص لكل موضوع على نحو واضح. ويشدد المنهاج على اللغات؛ إذ يجب على الطلبة في فنلندا أن يتعلموا اللغة السويدية والفرنلندية (وكلاهما لغتان قوميتان لفنلندا) هذا إضافة إلى تعلم لغة أجنبية كالإنجليزية.. ويضم المنهج فروع المعرفة الأخرى كالرياضيات، والعلوم الطبيعية، والإنسانيات والعلوم الاجتماعية، والدين أو الأخلاق، والتربية البدنية والصحية والفنون والمواد العملية. ويمكن للطلبة أيضاً أن يأخذوا مواد أخرى اختيارية في المدرسة الثانوية العليا. وفي حين تعد القواعد العامة للمنهاج ضئيلة إلى حدٍّ ما بحسب معايير عدد من البلدان الأخرى؛ (حيث تكرَّس 10 صفحات فقط لمادة الرياضيات مثلاً)؛ إذ يعمل المنهاج الوطني مرجعاً وليس جداولاً صريحاً للدروس. ويستعرض المنهاج كيف يجب على المدرِّسين أن يركزوا على تطوير مهارات الإبداع، والإدارة، والابتكار عند طلابهم، ومع التزام المدرِّسين بهذه الأهداف، واختيارهم لمواد التدريس وخطط الدروس الخاصة بهم، يكونون قد نجحوا في إنجاز الأهداف التعليمية التي وضعتها الحكومة للمنهاج الدراسي⁽²⁾.

الامتحانات والتقييم في فنلندا:

يُشجَّع المعلمون في فنلندا على تقييم طلابهم بانتظام، وقواعد التقييم موجودة في المنهاج الوطني. حالياً، هناك دفع للطلبة في اتجاه التقييم الذاتي، حيث يمكن للطلبة أن يفهموا التقدم الذي يحققونه، وأن يساعدوا على إعداد أنشطتهم التعليمية الخاصة.

الاختبار الخارجي الوحيد في المدارس الشاملة هو لأغراض المراقبة (بدلاً من المسؤولية) ويُجرى على أساس العينات في الصف السادس والصف التاسع. وتشارك فنلندا أيضاً في برامج

(1) Slow and Steady Reform for Consistently High Results. (p 123). See: <http://www.oecd.org/pisa/pisaproducts/46581035.pdf>

(2) Instructional Systems. See: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/finland-overview/finland-instructional-systems/>

التقويم العالمية مثل برنامج تقويم الطالب الدولي بيزا PISA. وفي نهاية المدرسة الثانوية العليا يتقدم كل الطلبة إلى اختبار الشهادة الثانوية الوطني لتحديد ما إذا كانوا مؤهلين للتخرج. ويقيس هذا الاختبار كفاءة الطلبة في أربعة مجالات. ويُطلب من الطلبة التقدم إلى امتحان في مجال لغتهم الأم، لكن يمكنهم اختيار المواد الثلاثة الأخرى من المجموعة الآتية ذات الأربع مواد: اللغة القومية الثانية، أو لغة أجنبية، أو الرياضيات أو الدراسات العامة التي تتضمن العلوم والإنسانيات.

وبالنسبة إلى اللغات والرياضيات يوجد مستويان من الاختبار: أساسي ومتقدم. ويمكن للطلبة أن يأخذوا أحد المستويين في أي اختبار من اختباراتهم، لكنهم مطالبون بأخذ مستوى متقدم واحد على الأقل بين الاختبارات الأربعة. وتتضمن اختبارات اللغة الوطنية قسماً للمهارات النصية والمقالة. ويتضمن اختبار اللغة الأجنبية الكتابة، إضافة إلى الاستماع واستيعاب القراءة. ويحتوي اختبار الرياضيات عشر مسائل رياضية، واختبارات الدراسات العامة متعددة الاختصاصات، وتتطلب من الطلبة الإجابة عن ستة أسئلة من أصل ثمانية. وتؤثر نتائج هذا الاختبار في وضعهم في معاهد التعليم العالي أيضاً. ولا يتقدم لهذا الامتحان الطلبة الذين يختارون التعليم المهني بدلاً من المدرسة الثانوية العليا، لكنهم مؤهلون لدخول الجامعة في نهاية التدريب المهني الأولي⁽¹⁾.

وقد ذكر تقرير البنك الدولي عن التعليم في فنلندا تحت عنوان: «مبادئ إصلاح التعليم الأساسي والثانوي في فنلندا وتطور سياساته منذ عام 1968»⁽²⁾ وهو مكوّن من 166 صفحة لخصها بيرت مايس⁽³⁾ Bert Maes في عشر ميزات ذكرتها في أثناء البحث أنه: ما من امتحانات أو اختبارات إجبارية في فنلندا باستثناء الاختبار الوطني للقبول الجامعي الذي يشمل مواد: اللغة الأم، واللغة الأجنبية، والرياضيات، والعلوم الطبيعية، في ختام المرحلة الثانوية (للطلبة من عمر 17 إلى 19 سنة).

(1) Instructional Systems. See: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/finland-overview/finland-instructional-systems/>

(2) https://siteresources.worldbank.org/EDUCATION/Resources/278200-1099079877269547664-1099079967208Education_in_Finland_May06.pdf

(3) See: <http://bertmaes.wordpress.com/2010/02/24/why-is-education-in-finland-that-good-10-reform-principles-behind-the-success/>.

ويتكر المدرسون اختباراتهم الخاصة من دون استخدام نظام الدرجات لتقدير تحصيل الطالب، إذ يستعاض عنه بتوصيف إنجازاه في ظل غياب المقارنة بين طالب وآخر. وبهذه الطريقة بات بإمكان التلاميذ والمدرسين التركيز على التعلم في مناخ خالٍ من الخوف يحفز على الإبداع وركوب الأخطار، ويتوافر للمعلمين حيزٌ واسع من الحرية الحقيقية في تنظيم الوقت؛ نظراً لعدم حاجتهم إلى التركيز على الاختبارات أو الامتحانات السنوية. وتعدُّ مهارة «تعلُّم كيفية التعلُّم» في فنلندا مهارةً محوريةً وأساسية لتطور الطلبة وتنمية تقدراتهم، وقد رُوج لهذه المهارات بفاعلية بوصفها مهارات وعناصر أساسية لتحقيق التعلم مدى الحياة، ويشمل ذلك تنمية قدرة الطالب على التعلم المستقل، وتنمية الحافز الذاتي للتعلم، وتنمية قدرته على حل المشكلات، وتنمية قدرته على تقويم أدائه التعليمي والإستراتيجيات المتصلة بذلك. إذ يركز التعليم في فنلندا على هدف تعليمي واضح في كل مواد التعليم الإلزامي، وهو أن يحقق الطلبة مهارة «تعلُّم كيفية التعلُّم»⁽¹⁾.

ويجري تقويم نتائج التعلم بانتظام على المستوى الوطني، بحيث يشهد كل عام اختباراً إما في مجال اللغة الأم والأدب أو الرياضيات. ويجري تقويم المواد الدراسية الأخرى وفقاً لخطة التقويم التي تضعها وزارة التعليم والثقافة. ولا يقتصر التقويم على المواد الأكاديمية وحدها؛ بل يشمل مواد أخرى كالفنون والحرف والموضوعات المشتركة بين المناهج الدراسية المتنوعة⁽²⁾.

التفتيش والمساءلة: يُعدّ مصطلح المساءلة تعبيراً غير موجود في فنلندا في سياساتهم التعليمية! بل يتمحور جل تركيزهم على تطوير المعلمين وتشجيعهم على التدريب والابتكار والتقويم الذاتي والتعلم الإبداعي في جو من الثقة والاحترام المتبادل⁽³⁾.

كان في فنلندا هيئة التفتيش المركزية للتعليم، وهي المسؤولة عن تقويم أداء المدارس، لكن هذه الهيئة استُبدِل بها المجلس الوطني للتقويم. لكن هذا المجلس يختلف عن الهيئة في أنه

(1) OECD Reviews of Evaluation and Assessment in Education Synergies for Better Learning: An International Perspective on Evaluation and Assessment. By: Economic Cooperation and Development OECD. Publisher: Org. for Economic Cooperation & Development (April 11, 2013), (p 178).

(2) Ministry of Education and Culture in Finland, see: http://www.minedu.fi/OPM/Koulutus/koulutuspolitiikka/koulutuksen_arviointi/?lang=en

(3) Finnish Lessons: What Can the World Learn from Educational Change in Finland? By: Pasi Sahlberg, (The Series on School Reform) Published by: Teachers College Press (November 1, 2011). (p 125). And see: In Teachers We Trust: An Interview with Finnish Education Expert Reijo Laukkanen <http://www.learningfirst.org/teachers-we-trust-interview-finnish-education-expert-reijo-laukkanen>

يقوم بتقويم السياسات الوطنية بدلاً من تقويم أداء المدارس. وبالنسبة إلى المدارس فهي تُقيّم شكلياً فقط وعلى نحو دوري، مع إجراء اختبار لعينة من الطلبة في الصفين السادس والتاسع. ويُتوقع من المعلمين أن يستخدموا القياس والتقويم المهنيين، وأن يتحملوا المسؤولية الجماعية لتعليم طلابهم، وكذلك أن يتحملوا المسؤولية تجاه زملائهم⁽¹⁾.

لذا جرى إلغاء نظام التفتيش والرقابة ومفتشي المدارس منذ مطلع تسعينيات القرن العشرين وفق إستراتيجية التوجيه عبر المعلومات والدعم والتمويل، إذ تمارس المؤسسات التعليمية أنشطتها في ضوء الأهداف المنصوص عليها في التشريعات، إلى جانب المناهج الأساسية ومتطلبات التأهيل الوطنية. ويعتمد هذا النظام على إتقان المعلمين وغيرهم من الموظفين. وثمة تركيز قوي على التقويم الذاتي للمدارس والمؤسسات التي توفر الخدمات التعليمية وعمليات التقويم الوطنية لنتائج التعلم في آنٍ معاً⁽²⁾.

من التحديات التي تواجه التعليم في فنلندا:

على الرغم من أن سكان فنلندا متجانسون جداً (أكثر من 98% منهم ينحدرون من السلالة الفنلندية)، إلا أن هذه الحقيقة تتغير، وهم يعلمون أنه سيجب عليهم تغيير نظامهم التعليمي ليتكيف مع هذه التغيرات الديموغرافية. وتُصدّر أيضاً العمالة قليلة المهارة إلى أجزاء أخرى من أوروبا، وهناك قسم كبير من الأعمال في فنلندا سوف يتطلب مهارات معقدة أكثر، وهذا عامل آخر يُحسب حسابه في التخطيط للتعليم في فنلندا.

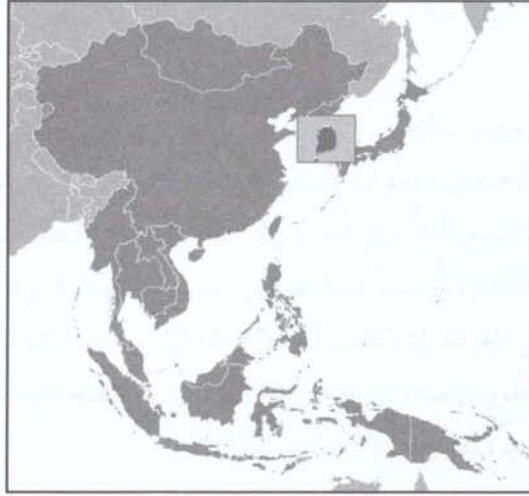
تتضمن الأولويات الحكومية المُصرَّح بها، التي يجري العمل على إنجازها، تقليص حجم الصفوف الدراسية، وتعزيز الطبابة المدرسية، وتعليم ذوي الاحتياجات الخاصة، وتحسين ظروف عمل المعلمين، وإيجاد فرص جديدة للمعلمين؛ لتطوير مهاراتهم المهنية، وإصلاح نظام تعليم الراشدين وتدريبهم⁽³⁾.



- (1) System and School Organization. See: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/finland-overview/finland-system-and-school-organization/>
- (2) Ministry of Education and Culture in Finland, see: http://www.minedu.fi/OPM/Koulutus/koulutuspolitiikka/koulutuksen_arviointi/?lang=en
- (3) Finland Overview. See: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-nncountries/finland-overview/>

(2)

من ملامح التجربة التعليمية في كوريا الجنوبية



• الدولة: كوريا الجنوبية:

- عدد السكان: 48,955,203 نسمة.
- السكان تحت خط الفقر: 16,5% (2011).
- ترتيب الدولة على العالم تبعاً لعدد السكان: 26.
- المساحة: 99,720 كم مربع.
- ترتيب الدولة على العالم تبعاً للمساحة: 109.
- الموقع: قارة آسيا.
- اللغة الرسمية: الكورية.

وحلّ طلبة كوريا الجنوبية في اختبارات «بيزا» عام 2012 في المركز الخامس عالمياً في اختبار القراءة بمعدل نقاط بلغ 536 نقطة، وجاءوا خامساً أيضاً في الرياضيات بـ 554 نقطة، وحلوا في المرتبة السابعة في العلوم بـ 538 نقطة⁽¹⁾.

ومن ذلك نجد أن الطلبة الكوريين قد تراجعوا في المرتبة والنقاط (نقطتين فقط) في القراءة، وتراجعوا في المرتبة، وتقدموا في النقاط في الرياضيات عما كانوا عليه في اختبارات 2009، وتراجعوا مرتبة واحدة في العلوم مع البقاء على معدل النقاط نفسه في الاختبارين.

وحقق طلبة كوريا الجنوبية في اختبارات تيمس (TIMSS 2011)⁽²⁾ الاختبارات الدولية لتقويم الاتجاهات العالمية في دراسة الرياضيات والعلوم لطلبة الصف الرابع والثامن من التعليم الأساسي مراكز متقدمة جداً، حيث حلّ طلبة كوريا الجنوبية من الصف الرابع في مادة الرياضيات في المركز الثاني عالمياً بـ 605 نقطة، وجاء طلبتها من الصف الثامن في مادة الرياضيات أيضاً في المرتبة الأولى عالمياً بمعدل نقاط بلغ بـ 613 نقطة⁽³⁾.

وفي مادة العلوم جاء طلبة كوريا الجنوبية من الصف الرابع في المركز الأول عالمياً بمعدل نقاط بلغ 587 نقطة، وحقق الطلبة الكوريون من الصف الثامن في مادة العلوم أيضاً المركز الثالث عالمياً بمعدل نقاط بلغ 560 نقطة⁽⁴⁾.

وجاءت كوريا الجنوبية في المرتبة الثامنة عشرة عالمياً في مجال الإبداع على مستوى العالم بحسب تقرير الإبداع العالمي الصادر عن جامعة كورنيل Cornell Univ. وكلية إنسياد INSEAD لإدارة الأعمال والمنظمة العالمية للملكية الفكرية «ويبو» (WIPO)، منظمة دولية تابعة للأمم المتحدة، عام 2013⁽⁵⁾.

(1) PISA 2012 Results: What Students Know and Can Do. Student Performance in Mathematics, Reading and Science. OECD (2013), (Volume 1), PISA, OECD Publishing. (p 177 - 47 - 217). See: http://www.keepeek.com/Digital-Asset-Management/oced/education/pisa-2012-results-what-students-know-and-can-do-volume-i_9789264201118-en#page1

(2) Trends in International Mathematics and Science Study. See: <http://timss.bc.edu/timss2011/index.html>. and See: http://www.nfer.ac.uk/publications/TMEZ01/TMEZ01_home.cfm?publicationID=852&title=%20TIMSS%202011.%20Mathematics%20and%20science%20achievement%20in%20England

(3) TIMSS 2011 International Results in Mathematics. Trends in International Mathematics and Science Study (TIMSS). By: Ina V.S. Mullis & Others. By: International Association for the Evaluation of Educational Achievement 2012. (IEA). (P 40, 42) See: http://timssandpirls.bc.edu/timss2011/downloads/T11_IR_Mathematics_FullBook.pdf

(4) TIMSS 2011 International Results in Science. Trends in International Mathematics and Science Study (TIMSS). By: Michael O. Martin & Others. By: International Association for the Evaluation of Educational Achievement 2012. (IEA). (P 38, 40) See: http://timssandpirls.bc.edu/timss2011/downloads/T11_IR_Science_FullBook.pdf

(5) The Global Innovation Index (GII-2013). Published By: Cornell University, INSEAD, and WIPO. (P xx). See: <http://www.globalinnovationindex.org/userfiles/file/reportpdf/GII-2013.pdf>

(2)

من ملامح التجربة التعليمية في كوريا الجنوبية

على الرغم من وصول التعداد السكاني لكوريا الجنوبية إلى نحو 50 مليون نسمة، يعيشون في مساحة جغرافية صغيرة، وموارد طبيعية متواضعة، وفرص عمل محدودة تجعل المنافسة شديدة فيها؛ إلا أنها تتمتع بأداء عالي المستوى لطلابها ضمن التصنيف العالمي. وقد وصفها البنك الدولي بأنها: «تُقدم دروساً قيمة عدة في التنمية الاقتصادية بوصفها تجربة متقدمة عبر نجاحها القائم على المعرفة. إذ وظفت أموالاً طائلة للتعليم والتدريب وتعزيز الإبداع عبر البحث المكثف والمتطور، إضافة إلى تطوير بنية تحتية حديثة منفتحة»، وذلك نتيجة لاستثمارها الهائل في مجال التعليم، وتطويرها الاقتصادي المذهل⁽¹⁾.

صنّفت بيرسون للخدمات التعليمية في تقريرها عن التعليم عام 2012م - وفقاً لبيانات وحدة الإكونوميست للمعلومات - النظام التعليمي في كوريا الجنوبية في المرتبة الثانية بوصفه أفضل نظام تعليمي في العالم في المهارات المعرفية والتحصيل العلمي بعد فنلندا⁽²⁾.

يُعدّ نظام التعليم في كوريا الجنوبية من الحضارة حتى نهاية المرحلة الثانوية أحد أفضل النظم التربوية والتعليمية في العالم عند تقويمه بناءً على درجات الاختبارات الدولية ومعدلات التخرج وانتشار طلبة التعليم العالي... إذ تشتهر كوريا الجنوبية بالنتائج التي يحققها طلابها في برنامج «بيزا» الذي تنظمه منظمة التعاون والتنمية (OECD)⁽³⁾ كل ثلاث سنوات لتقويم التحصيل العلمي للطلبة في عمر 15 سنة في أكثر من 60 دولة حول العالم. حيث حلّ الطلبة الكوريون في اختبارات «بيزا» (PISA)⁽⁴⁾ عام 2009 في المرتبة الثانية عالمياً في مادة القراءة بـ 539 نقطة، وفي المرتبة الرابعة في الرياضيات بـ 546 نقطة، وفي المرتبة السادسة في العلوم بـ 538 نقطة⁽⁵⁾.

(1) South Korea since 1980. By: UK Heo & Terence Roehrig. Publisher: Cambridge University Press; 1 edition (June 28, 2010), (p 85, 86).

(2) The Learning Curve, Lessons in Country Performance in Education, Pearson 2012 Report (p 40). <http://thelearningcurve.pearson.com/index/index-ranking>

(3) The Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD) See: <http://www.oecd.org/>

(4) PISA 2009 Results: What Students Know and Can Do. Student Performance in Reading, Mathematics and Science. OECD (2010), (Volume 1), PISA, OECD Publishing. (P 56 - 135 - 152). See: <http://www.oecd.org/pisa/pisaproducts/48852548.pdf>.

(5) An Overview of Education in South Korea, By: Nick Clark, Editor, World Education News & Reviews, and Hanna Park, WES Group Manager for the Asia & Middle East region. See: <http://www.wes.org/ewent/13june/feature.htm>

وحلّت كوريا الجنوبية في المرتبة الخامسة والعشرين عالمياً من حيث القدرة التنافسية الاقتصادية على الصعيد العالمي، وذلك بحسب تقرير التنافسية العالمية الصادر عن المنتدى الاقتصادي العالمي عام 2013-2014⁽¹⁾.

وتتميز كوريا الجنوبية بأعلى معدّل للالتحاق الإجمالي بالتعليم العالي على مستوى العالم بمعدل 103% (يونسكو: 2010) (حيث جرى أخذ مجموع عدد المسجلين في التعليم العالي، بغض النظر عن أعمارهم، نسبة إلى المجموع الكلي لأفراد الفئة العمرية التي تمتد لخمس سنوات تعقب مرحلة التعليم الثانوي)، وهو مقياس يشي بالمكانة البارزة التي يتبوّأها التعليم في كوريا الجنوبية. وقد حصل 65% من الكوريين الذين تتراوح أعمارهم بين 25-34 عاماً على التعليم العالي بحسب منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية (OECD) 2010، فيما أتمّ أكثر من 97% من الفئة العمرية نفسها تعليمهم الثانوي على الأقل. ومن هنا، تحتل كوريا المرتبة الأولى ضمن مجموعة دول منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية في المقياسين جميعاً⁽²⁾.

وهذا إنجاز كبير؛ إذ إن كوريا الجنوبية لا تنفق أكثر من نصف ما تنفقه الولايات المتحدة على التعليم من نسبة الناتج الإجمالي المحلي. لم يكن للرياضيات والعلوم أهمية كبيرة في الثقافة الكورية عبر تاريخها الطويل، الذي كان التعليم حكراً فيه على فئة صغيرة من النخبة. ففي أثناء مدة الاحتلال الياباني التي ناهزت 50 عاماً، كان هناك نظام تعليم جيد في كوريا، لكنه لم يكن يسمح إلا لليابانيين بالتدريس أو الالتحاق بالمدارس الثانوية ومؤسسات التعليم العالي، مع استثناءات قليلة جداً. كان الكوريون ممنوعين من الاستفادة من نظامهم التعليمي. لذلك عندما غادر اليابانيون كوريا في نهاية الحرب، لم يكن لدى الكوريين معلمون، ولم يكن لديهم أحدٌ حاصل على المستوى المطلوب ليكون معلماً.

وكانت نسبة الأمية بين سكان كوريا، حين رحل اليابانيون عنها 78% أميين. لقد بذل الكوريون ما بوسعهم للقيام بقفزة البداية في نظامهم التعليمي، إلا أنهم سرعان ما رأوا هذا النظام الناشئ ينهار في الحرب بين كوريا الشمالية وكوريا الجنوبية في أوائل خمسينيات القرن

(1) Global Competitiveness Report 2013-2014. Published By: The World Economic Forum. (p 15). http://www3.weforum.org/docs/WEF_GlobalCompetitivenessReport_2013-14.pdf

(2) An Overview of Education in South Korea, By: Nick Clark, Editor, World Education News & Reviews, and Hanna Park, WES Group Manager for the Asia & Middle East region. See: <http://www.wes.org/ewenr/13june/feature.htm>

العشرين. في هذه الظروف، لا نستغرب أن متوسط دخل الفرد في كوريا الجنوبية كان حتى عام 1970 لا يتجاوز \$200 سنوياً.

وبعد هذه البداية المحبطة التي كانت قبل بضعة عقود فقط، تدرّب كوريا الجنوبية الآن واحدة من أكثر القوى العاملة تعليماً وكفاءة في العالم، وقد أصبحت هذه القوة العاملة الآن توفر عمالاً في جميع المستويات لبعض أهم الشركات العالمية الرائدة في مجال الإلكترونيات وصناعة السيارات والناقلات العملاقة.

يصف كلارك سورنسون البروفسور في جامعة واشنطن تركيب نظام التعليم الكوري الجديد بأنه جزء من «المشروع الوطني» الكوري، ويبدو أنه يعني بذلك أن نجاح هذا النظام لا يعود إلى خصائصه المميزة، بقدر ما يعود إلى تصميم الكوريين القوي على بناء بلد من الطراز العالمي، والتزام كل مواطن بأداء دوره في هذا التصميم الكبير. فقد كان التعليم في أذهان الكوريين جزءاً أساسياً من هذا التصميم الأكبر منذ البداية⁽¹⁾.

أهداف التعليم في كوريا الجنوبية:

يرمي التعليم في كوريا الجنوبية إلى الوصول إلى المبادئ والأهداف العامة الآتية:

- مساعدة الأفراد جميعاً على الارتقاء بشخصياتهم المستقلة والوصول بها إلى حد الكمال.
- تطوير القدرة على تحقيق حياة مستقلة.
- اكتساب مؤهلات المواطنين الديمقراطيين، والتحلي بالقدرة على المشاركة في بناء دولة ديمقراطية.
- تعزيز رخاء البشرية جمعاء⁽²⁾.

من هنا نجد أن التعليم في كوريا الجنوبية، كما هي الحال في فنلندا يحظى بتقدير كبير، وتسود فيها القناعة بأن التربية تحمل في جوهرها غايات أخلاقية، ومن هنا يتبوأ المعلم في كوريا

(1) South Korea Overview. See: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/south-korea-overview/>

(2) World Data on Education. 7th edition, 2010/11. Republic of Korea, Updated version, June 2011. See: http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/WDE/2010/pdf-versions/Republic_of_Korea.pdf

الجنوبية مكانة اجتماعية أعلى في المجتمع الذي يعترف بأهمية الدور الذي يؤديه، ويقدره على جهوده التي يبذلها في تعليم أبنائه، أضف إلى ذلك الآمال العريضة التي يعلقها الآباء هناك على التعليم، وعلى المعلم في آن⁽¹⁾.

بعض الإحصاءات المعبرة

قبل الشروع في العمق في بحث التعليم في كوريا الجنوبية أود أن أعرض إلى بعض الإحصاءات والأرقام التي يمكن أن تعطينا انطباعاً يمهد للدخول للبحث، من ذلك أنه بمجرد بلوغ سن الخامسة عشرة، يحضر الطلبة الكوريون ما معدله 1020 ساعة دراسة في السنة. وهذا المعدل هو أعلى من متوسط دول منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية البالغ 902 ساعة في السنة، وطبعاً هذا دون احتساب الوقت الإضافي الذي يقضيه الطلبة الكوريون في الدروس الخصوصية الإضافية، مع معلمين خصوصيين وفي المعاهد والمدارس الخاصة. وتحدد بعض التقديرات أن متوسط القدر الإجمالي من الوقت الذي يقضيه الطلبة في المدرسة أو الدراسة يصل إلى 14 ساعة في اليوم، طوال خمسة أيام في الأسبوع!

وتشير إحدى دراسات منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية إلى أن معدّل دراسة الطلبة الكوريين عموماً هو 3 ساعات إضافية في اليوم، مقارنةً مع نظرائهم في أيّ من الدول الأخرى في منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية. وإنهم ينامون ساعة أقل مقارنة بطلبة في الولايات المتحدة والمملكة المتحدة والسويد وفنلندا وألمانيا، ويهارسون التمارين الرياضية أقل بـ 22 دقيقة. ومتوسط أحجام الصفوف الكورية هو أيضاً أكبر من متوسط أحجام الصفوف في دول منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية؛ حيث يبلغ معدل التسجيل في الصفوف في المدارس الابتدائية عادة 28.6 طالباً في الصف الواحد، وفي الصفوف في المدارس الإعدادية 35.5 طالباً في الحد المتوسط. والنسبتان أعلى بكثير من معدلات منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية البالغة 21.4 و 23.5 على التوالي⁽²⁾.

(1) See: South Korea vs U.S. Education: New Report Examines Key Differences. By: Katie Lepi on May 31, 2013. See: <http://www.edudemic.com/2013/05/south-korea-vs-u-s-education-new-report-examines-key-differences/>

(2) Instructional Systems. See: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/south-korea-overview/south-korea-instructional-systems/>

نظام التعليم في كوريا الجنوبية:

حين تمكن الكوريون في النهاية من بناء نظامهم التعليمي الخاص بهم كانوا مصممين على تجنب أي صفات تماثل النظام الياباني متعدد الطبقات (الذي كان الكوريون محصورين في أدنى طبقاته). فاختر الكوريون بدلاً من ذلك نظاماً يقوم على المساواة الكاملة حتى لو كان ذلك مخالفاً للهيكل الكونفوشي للوضع الاجتماعي الموروث، وفصل تعليم الطلبة عن كل طبقة من طبقات الهرم الاجتماعي.

بعد الحرب في كوريا، تسلّمت الحكومة سلطة التعليم من مجالس المدارس المحلية، وركزتها في وزارة التعليم. وما زال قانون التعليم الذي صدر عام 1949 يقدم الهيكل الأساسي للنظام المؤلف من ست سنوات من التعليم الإلزامي المجاني، يتبعها ثلاث سنوات من المرحلة المتوسطة، ويليه ثلاث سنوات من المرحلة الثانوية، ثم أربع سنوات في الجامعة. ويُعدّ هذا النظام، على الأقل حتى المرحلة الثانوية، قائماً منذ عام 1951⁽¹⁾.

إذن يعمل نظام التعليم الكوري وفق مسار 6-3-3-4، وتُعدّ السنوات التسع الأولى اليوم من التعليم الرسمي إلزامية للأطفال الذين تتراوح أعمارهم بين 6-15 سنة؛ لكن ارتياد المدرسة حتى نهاية المرحلة الثانوية يشكل ظاهرة شبه عامة...

يرتاد التلاميذ عادة مدارس محلية في المرحلتين الابتدائية والمتوسطة، ولا تتوافر أمامهم خيارات كثيرة قبل نهاية مرحلة التعليم الإلزامي؛ إنما يتوزّع تلاميذ المرحلة المتوسطة على مجموعات بحسب كفاءتهم في الرياضيات واللغة الإنجليزية واللغة الكورية والعلوم الاجتماعية والعلوم. ويتفاوت القبول في المرحلة الثانوية تبعاً لنظام المدرسة. ويتوزع الطلبة على المدارس في مناطق التجمعات الحضرية الرئيسة، المسماة «مناطق التوزيع المكافئ»، وفقاً لنظام القرعة عبر الحاسوب، بينما يجري قبول المدارس للطلبة في المناطق الأخرى بناءً على تحصيلهم العلمي السابق وامتحانات القبول التي تنظّمها المدرسة. وتعمل المدارس العامة والخاصة على السواء ضمن إطار المنهاج الوطني المعدّ من قبل وزارة التعليم والعلوم والتكنولوجيا⁽²⁾.

(1) South Korea Overview. See: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/south-korea-overview/>

(2) An Overview of Education in South Korea, By: Nick Clark, Editor, World Education News & Reviews, and Hanna Park, WES Group Manager for the Asia & Middle East region. See: <http://www.wes.org/ewen-t/13june/feature.htm>

مراحل التعليم في كوريا الجنوبية:

يتعين على الأطفال الذين تتراوح أعمارهم بين ستة وخمسة عشر عاماً أن يلتحقوا بالمدرسة في كوريا الجنوبية. وتستمر المرحلة الابتدائية ست سنوات، والمرحلة الإعدادية ثلاث سنوات والمرحلة الثانوية ثلاث سنوات. ويذهب الطلبة عادة إلى المدارس الابتدائية والإعدادية المحلية؛ لعدم وجود كثير من الخيارات لديهم فيما يتعلق بالمدارس حتى نهاية مرحلة التعليم الإلزامي، التي تستمر حتى نهاية المرحلة الإعدادية⁽¹⁾.

وبعد اجتياز السنة الأولى من المرحلة الثانوية العامة يختار الطالب تخصصه الرئيس، وهنا يمكنه الاختيار بين متابعة الدراسة في مجال العلوم الإنسانية والدراسات الاجتماعية، أو العلوم الطبيعية، أو الانخراط في مدارس التدريب المهني. ويختار معظم تلاميذ المدارس الثانوية العامة/ الأكاديمية سبيلهم بما يناسب رغباتهم في المرحلة الجامعية⁽²⁾.

يكمل نحو 98% من الطلبة المرحلة الثانوية، وهو أعلى معدل في دول منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية - وإن 63% من الشباب في عمر 25-34 سنة يتابعون التعليم العالي، وهي أيضاً أعلى نسبة في دول منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية، وهذه النسبة مستمرة في الزيادة. وهناك خمس دول في العالم فقط لديها نسبة أعلى من عدد البالغين الذين يتابعون التعليم العالي، ومعظم هذه الدول أكبر بكثير من كوريا الجنوبية. وهكذا، ففي أثناء عقود قصيرة من الزمن استطاعت كوريا الجنوبية الانتقال من الأمية الشاملة لتصدر التصنيفات العالمية، سواء في عدد المتعلمين أم في جودة التعليم.

تزيد هذه النسبة في التعليم الابتدائي لتصل إلى 98.6% وكذلك تزيد في التعليم الإعدادي لتصل إلى 97.6% بحسب إحصاء 2011⁽³⁾.

المرحلة الابتدائية: يجري تجميع الطلبة في المدرسة الابتدائية عادة بحسب العمر الذي يبدأ من سن السادسة، مع أنه في السنوات الأخيرة، كان هناك ارتفاع في تجربة تصنيف الطلبة

(1) Instructional Systems. See: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/south-korea-overview/south-korea-instructional-systems/>

(2) An Overview of Education in South Korea, By: Nick Clark, Editor, World Education News & Reviews, and Hanna Park, WES Group Manager for the Asia & Middle East region. See: <http://www.wes.org/ewenr/13june/feature.htm>

(3) Global Perspectives on Physical Education and After-School Sport Programs. By: Jepakorir Rose Chepyator-Thomson & Shan-Hui Hsu. Publisher: University Press of America (September 5, 2013), (p 115).

إلى مجموعات بحسب القدرة. ويجري تشجيع المعلمين في هذه المرحلة على وضع الأطفال في مجموعات صغيرة، ومن ثم إعطاؤهم بعض المشكلات التي يتمكنون من حلها معاً، بدلاً من الاعتماد على تدريس الصف بأكمله⁽¹⁾.

المرحلة الإعدادية (المتوسطة) ينتقل الطلبة من المدرسة الابتدائية إلى المدرسة الإعدادية عبر نظام القرعة، وبعد المدرسة الإعدادية، وتتكون المرحلة الإعدادية من ثلاث سنوات، وهي إلزامية كالمرحلة الابتدائية، ويمكن أن يجري فيها فرز الطلبة بحسب قدراتهم العلمية، إلا أن هذا الإجراء يكاد يتلاشى مع الأنظمة الحديثة في التعليم التي أثبتت فشل هذا الإجراء لانعكاساته السلبية على عموم الطلبة.

المرحلة الثانوية: لا يزال التعليم في المرحلة الثانوية في كوريا الجنوبية تقليدياً إلى حد ما، إذ يهتم المعلمون على نحو كبير بتهيئة الطلبة لامتحانات القبول الجامعية، الذي يأخذ الاهتمام الأكبر لدى الطلبة أيضاً. ويجري تجميع الطلبة بحسب العمر بدلاً من القدرة، كما كان قائماً في بعض المدارس المتوسطة والثانوية في العقد الماضي. وتشجع وزارة التعليم المعلمين على استخدام أساليب المشاركة الفاعلة في التدريس، بما في ذلك إشراك الطلبة في التجارب العلمية، والمناقشات الجماعية، والدراسات الاستقصائية. ويوجد تركيز قوي على التكنولوجيا في الصفوف الدراسية. ومع ذلك، لا تزال هناك درجة عالية من التحضير للامتحان لإنهاء المرحلة الثانوية. فالغالبية العظمى من طلبة المدارس الثانوية في كوريا الجنوبية يستعدون للحصول على مزيد من التحضير للامتحان خارج المدرسة في المعاهد الخاصة أو مع مدرّسين خصوصيين، أو عبر دورات تجرى عن طريق الإنترنت، التي تغطي بشعبية متزايدة⁽²⁾.

التعليم الخصوصي «الدروس الخصوصية»:

يرجع الفضل في نجاح أطفال كوريا الجنوبية غالباً إلى الاستثمار الضخم للآباء في صفوف ما بعد المدرسة وغيرها من أشكال التدريس الخاص أو الإضافي خارج النظام المدرسي العام⁽³⁾.

(1) Instructional Systems. See: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/south-korea-overview/south-korea-instructional-systems/>

(2) See: Instructional Systems. See: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/south-korea-overview/south-korea-instructional-systems/>

(3) An Overview of Education in South Korea, By: Nick Clark, Editor, World Education News & Reviews, and Hanna Park, WES Group Manager for the Asia & Middle East region. See: <http://www.wes.org/ewen-13june/feature.htm>

ومن هنا يبرز مدى أهمية الاستثمار الخاص في مجال التعليم بالنسبة إلى الكوريين الجنوبيين. إذ ينفق آباء الأطفال في سن المدرسة نحو 25% من دخلهم على تعليم أولادهم. ويُخصّص جزءٌ كبير من تلك الأموال للإنفاق على الوسائل التعليمية المكتملة والمدرّسين الخصوصيين⁽¹⁾، وتحظى كوريا الجنوبية بالمعدل الأعلى من الإنفاق الخاص؛ إذ يبلغ معدل إنفاق عائلات كوريا الجنوبية أكبر أربع مرات من معدل إنفاق نظيراتها من الدول⁽²⁾.

وقد سعت الحكومة إلى تنفيذ سياسات متعددة لتخفيض ما يجري إنفاقه من تكاليف على التعليم الخاص؛ وذلك عبر إنشاء أنظمة تعليم مهنية متطورة، وتنوع المناهج، وتنمية الإبداع والتعلم الذاتي، وتنمية مهارة المعلم. وعمدت الحكومة إلى زيادة رضا الناس عن مؤسسات التعليم العام عبر تعزيز برامج ما بعد المدرسة. ونتيجة لسياساتها، انخفضت نسبة الإنفاق على التعليم الخاص في كوريا الجنوبية إلى 3.5% لأول مرة عام 2010م، بعدما كانت تزيد عن 10% كل عام⁽³⁾. ويبلغ معدل الإنفاق على التعليم فيها نسبةً إلى الإنفاق الحكومي الكلي: 15.7%، بينما يبلغ في الولايات المتحدة 13%⁽⁴⁾.

التعليم المهني:

قد يختار الطلبة متابعة التعليم المهني في المدارس الثانوية المهنية، بدءاً من الصف الحادي عشر، إذ تقدّم هذه المدارس مقررات في مجالات: الزراعة والصناعة والتجارة والاقتصاد المنزلي والدراسات البحرية. وتقوم المدارس الثانوية المهنية الآن بإجراء عملية تغيير لتلبية الطلب المتزايد على العمال المهرة في المجالات العلمية والتكنولوجية، عبر إنشاء برامج جديدة في هذه المجالات. ويلتحق نحو 27% من الطلبة الكوريين الجنوبيين في مدارس التعليم المهني والتقني. ويذهب نحو 43% من هؤلاء الطلبة إلى المعاهد، والـ 25% الآخرون يذهبون إلى الجامعة. وتعمل وزارة التعليم والعلوم والتكنولوجيا حالياً على تجديد برامج التعليم المهني في البلاد، إضافة إلى

(1) See: South Korea vs U.S. Education: New Report Examines Key Differences. By: Katie Lepi on May 31, 2013. See: <http://www.edudemic.com/2013/05/south-korea-vs-u-s-education-new-report-examines-key-differences/>

(2) South Korea since 1980. By: UK Heo & Terence Roehrig. Publisher: Cambridge University Press; 1 edition (June 28, 2010), (p 85, 86).

(3) See: Ministry of Education – Republic of Korea. Access to the site is: 6 Oct 2013, see: http://english.moe.go.kr/web/1707/site/contents/en/en_0275.jsp

(4) See: South Korea vs U.S. Education: New Report Examines Key Differences. By: Katie Lepi on May 31, 2013. See: <http://www.edudemic.com/2013/05/south-korea-vs-u-s-education-new-report-examines-key-differences/>

إعادة هيكلية المناهج الدراسية، ومسارات الدخول إلى المدارس المهنية. ويجري تشجيع الطلبة للتعرف إلى مواهبهم وكفاءتهم في مرحلة مبكرة، ومتابعة تعليمهم الذي يركّز على المهنة طوال مراحل الدراسة الابتدائية والإعدادية والثانوية. وتقوم الوزارة على نحو مستمر بإجراء عملية تحديث للمناهج بالتزامن مع تطور الاحتياجات الصناعية، وتؤكد على التعاون بين الشركات والمدارس عبر إتاحة فرص التدريب لطلبة التعليم المهني⁽¹⁾.

تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة:

تفرض وزارة التعليم أن يكون هناك مدرسة خاصة واحدة على الأقل في كل محافظة لخدمة ما يُقدَّر بـ 2,4% من الطلبة الكوريين الذين يحتاجون إلى التعليم الخاص، وأغلب المدارس الخاصة هي مدارس شاملة، تقدم الخدمات للطلبة الذين يعانون إعاقات شديدة في جميع الأعمار. ويجري تشجيع الطلبة من ذوي الاحتياجات الخاصة الخفيفة إلى معتدلة على البقاء في المدارس العادية، إما عبر التسجيل في صفوف خاصة داخل المدرسة، أو عبر مزيج من الصفوف الخاصة والعادية وفقاً لقدراتهم.

وعام 2007، وضعت وزارة التعليم برنامجاً يهدف إلى دمج تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة في التعليم النظامي بأكبر قدر ممكن. وكانت المكونات الأساسية لهذا البرنامج إيجاد المزيد من فرص العمل للمعلمين المتخصصين في التعامل مع ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية، وتوفير التطوير المهني للمعلمين العاديين لإعدادهم للعمل مع الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة. وتعمل الوزارة على توسيع نطاق تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة الإلزامي للأطفال من سن الرابعة، وزيادة فرص التدريب المهني للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في سن المراهقة، وإنشاء مجموعات دعم ذوي الاحتياجات الخاصة في الكليات⁽²⁾.

ويتمكن الطلبة المصابون باضطراب فرط النشاط المقترن بنقص الانتباه (ADHD) أو الاكتئاب من الحصول على المشورة والعلاج من خلال مشروع «Wee» (نحن + التعليم + العاطفة). حيث يجري تركيز على التعرّف المبكر إلى هذه الحالات والتدخل السريع لرعايتها

(1) See: School-to-Work Transition. See: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/south-korea-overview/south-korea-school-to-work-transition/>
(2) Education For All. See: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/south-korea-overview/south-korea-education-for-all/>

وعلاجها؛ لذا يجري فحص الطلبة سنوياً في كثير من المدارس، وإن عدداً من المدارس التي تتوافر فيها هذه الخدمة آخذ في التزايد. وبالنسبة إلى الطلبة الذين لا تسمح لهم حالتهم الصحية بحضور المدارس العادية، تعمل الحكومة على إنشاء «المدرسة البديلة المستقلة» التي تركز على التعليم الشخصي، إضافة إلى أن المدرسة الثانوية تقدم التعليم على الهواء أو بالمراسلة للطلبة الذين لا يستطيعون الذهاب إلى المدرسة شخصياً.

ويحصل الطلبة الذين ينتمون إلى عائلات متعددة الثقافات أو الذين هم من كوريا الشمالية على المشورة وخدمات الرعاية الاجتماعية، وقد أنشأت الحكومة برنامج «الجسر العالمي» للطلبة متعددي الثقافات. حيث يُختار للمشاركة في هذا البرنامج 100 طالب من الطلبة متعددي الثقافات، ويهدف إلى بناء العلاقات بين كوريا الجنوبية والدول الأم لهؤلاء الطلبة.

تعليم الراشدين

يُعرف التعلّم مدى الحياة في كوريا الجنوبية بأنه أي شكل من أشكال التعليم خارج التعليم التقليدي. ويجري تصنيف فرص التعلّم مدى الحياة على أنها إما شبه مدرسية أو مهنية أو تقنية، وأنها عامة أو حرة. ويشمل التعليم الشبه المدرسي دروساً ليلية للتعليم المتوسط أو الثانوي والدراسة في الجامعات عن بُعد، والمدارس المرتبطة بالصناعة ومدارس المجتمع المدني. ويجري تقديم التعليم المهني أو التقني في مراكز التعليم التي تديرها وزارة العمل ووزارة الزراعة. أما التعليم العام فهو تعليم غير رسمي تدعمه المتاحف والمكتبات العامة والمسارح والمراكز الثقافية والحملات الإعلامية.

وتعمل وزارة التعليم على إعداد إطار مؤهلات برامج التعلّم مدى الحياة، وعلى تشجيع الجامعات على تنظيم المزيد من الصفوف الدراسية للمتعلمين الكبار. والهدف إيجاد نظام إلكتروني للتعلّم مدى الحياة، لإدارة الحياة الوظيفية عبر الإنترنت، يسجل خبرات التعليم المختلفة لكل عامل، ويوفّر المعلومات لأصحاب العمل على أساس المعايير الموحدة. وهناك فعلاً نظام «بنك اعتماد» مشابه يسمح للأشخاص الذين ليس لديهم تعليم عالٍ رسمي من الاستفادة من جميع الساعات المعتمدة والدرجات النهائية عبر مختلف برامج التعلّم مدى الحياة ومقرراته⁽¹⁾.

(1) School-to-Work Transition. See: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/south-korea-overview/south-korea-school-to-work-transition/>

المدارس في كوريا الجنوبية:

تتجه كوريا الجنوبية نحو نظام يكون أقل مركزية بالنسبة إلى التمويل، وأكثر استقلالية بالنسبة إلى المدارس، حتى تتمكن المدارس من معالجة نقاط ضعفها مع مزيد من الحرية الإدارية، وستكون قادرة على توزيع التمويل المخصص لها حيثما تحتاج (1).

تدير الحكومة، إضافة إلى المدارس الثانوية العامة والمهنية، المدارس الثانوية لتعليم اللغات الأجنبية والمدارس الثانوية العلمية ومدارس الفنون. حيث تتمتع هذه «المدارس المصممة لأغراض خاصة» باستقلال أكبر، ويدخلها التلاميذ عبر نظام القرعة، ويرتاد زهاء 10% من طلبة المدارس الثانوية العامة في كوريا واحدة من هذه المدارس (2).

بعد انتهاء المرحلة الإعدادية، يتمكن الطلبة من اختيار المدرسة الثانوية، التي تصنف: إما إلى مدارس عامة/ أكاديمية، أو مهنية/ تقنية، أو متخصصة/ خاصة. ويختلف القبول في المدرسة الثانوية بحسب أنظمة كل نوع من المدارس. وتسمى بعض أنظمة المدارس «مناطق التوزيع المتكافئ» (وهي تشمل المناطق الحضرية الرئيسة في سيول، وبوسان، ودائجو، وغوانغجو)، حيث يجري استخدام نظام القرعة على الحاسوب لتوزيع الطلبة. أما المدارس في المناطق الأخرى فتقبل الطلبة بناءً على نتائجهم المدرسية وامتحانات القبول المتقدمة التي تجريها المدرسة.

تقدّم المدارس الثانوية العامة التعليم المتقدم العام، إضافة إلى المقررات الاختيارية، التي يختارها الطلبة بناءً على الدراسة الجامعية التي يودون متابعتها. وقد قامت الحكومة بتصنيف مجموعة مميزة من المدارس الثانوية الأكاديمية/ العامة على أنها «مدارس متخصصة الغرض» تقدم مناهج دراسية متخصصة أكثر (مثل العلوم أو اللغات الأجنبية) وتتمتع باستقلالية أكبر. ويتمكن الطلبة من الالتحاق بهذه المدارس عبر نظام القرعة، ويبلغ عدد الطلبة الذين يلتحقون بالمدارس المتخصصة نحو 10% من الطلبة الذين يدرسون المرحلة الثانوية العامة في كوريا الجنوبية.

(1) Education For All. See: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/south-korea-overview/south-korea-education-for-all/>

(2) An Overview of Education in South Korea, By: Nick Clark, Editor, World Education News & Reviews, and Hanna Park, WES Group Manager for the Asia & Middle East region. See: <http://www.wes.org/ewen-13june/feature.htm>

وتقدّم المدارس الثانوية المهنية التعليم الذي يحتاج إليه الطلبة للدخول إلى مهنة محددة، وغالباً ما تركز على أحد المجالات المهنية، (كالزراعة أو التكنولوجيا أو التجارة أو صيد الأسماك)، إضافة إلى وجود المدارس المهنية الشاملة. ويحدد المتقدمون إلى المرحلة الثانوية المهنية المدرسة التي يختارونها، ويجري قبولهم، إما بناءً على امتحان القبول الخاص بالمدرسة أو بناءً على نتائجهم في المدرسة الإعدادية. وفي نهاية المدرسة الثانوية المهنية يحصل الطلبة على شهادة الثانوية المهنية.

أما المدارس المتخصصة فهي لنخبة من الطلبة في مجموعة متنوعة من المجالات تشمل: الفنون والموسيقا وألعاب القوى واللغة الأجنبية والعلوم. وتهدف هذه المدارس إلى التعرف إلى قادة المستقبل في هذه المجالات ورعاية مواهبهم. ويجب على الطلبة تقديم طلبات للقبول في هذه المدارس.

وليس هناك أرقام محددة بشأن المسارات التي يختارها الطلبة الكوريون في المرحلة الثانوية، على الرغم من أن تقارير منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية تشير إلى أن 97% من الطلبة يُتمون دراستهم في المرحلة الثانوية في كوريا الجنوبية، وأن غالبية هؤلاء الطلبة يدرسون في المدارس العامة، ونحو 30% منهم يدرسون في المدارس المهنية⁽¹⁾.

المدارس ذات الأداء المنخفض

يبلغ معدّل تفاوت الأداء بين المدارس في كوريا الجنوبية 31,6%، وهو قريب من متوسط منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية البالغ 33%. ولكن لا يجري تفسير هذا التفاوت بحسب الحالة الاجتماعية والاقتصادية للطلبة، فالخلفيات الاقتصادية المتباينة للطلبة لا تشكل سوى 6% فقط من ثغرة الأداء. لكن تكمن المشكلة في الظروف الاجتماعية والاقتصادية بالنسبة إلى المدرسة نفسها التي تشكل 51,3% من تفاوت أداء الطلبة. فعلى الرغم من أن وزارة التعليم توزّع التمويل على مكاتب التربية والتعليم المحلية بصورة عادلة، إلا أنه غالباً ما يجري توزيع هذا التمويل بعد ذلك بطريقة غير عادلة بين المدارس. علاوة على ذلك، فإن الرسوم التي يدفعها الطلبة (في المدارس التي تحصل على التمويل من أولياء الأمور) ليست متساوية في

(1) Instructional Systems. See: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/south-korea-overview/south-korea-instructional-systems/>

جميع المدارس، ما يؤدي إلى حصول بعض المدارس على مال أكثر من غيرها، ومن ثم يكون لديها المزيد من الموارد؛ لذا تتجه كوريا نحو نظام يكون أقل مركزية بالنسبة إلى التمويل، وأكثر استقلالية بالنسبة إلى المدارس.. وتتركز معظم السياسات المتبعة لردم الثغرات الموجودة في التحصيل الدراسي في كوريا الجنوبية على مساعدة الطلبة ذوي الأداء المنخفض، بدلاً من مساعدة المدارس⁽¹⁾.

الطلبة في كوريا الجنوبية:

كثير مما سبق ذكره، ومما سيأتي ينطبق على عدد من الدول الأخرى، لكنه أكثر وضوحاً في كوريا الجنوبية. فالطلب على التعليم في كوريا الجنوبية أقوى مما هو عليه في البلاد الأخرى. والضغط على الطلبة من أجل الأداء الجيد أكبر. وإن عدد الساعات التي يقضيها الطلبة، وهم يدرسون كل يوم وكل أسبوع أطول (وهو بالفعل أطول مما هو عليه في أي دولة أخرى من دول منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية). ويقال: إن الطلبة الذين لا يحققون توقعات آبائهم في الدراسة يعاقبون بشدة في الغالب. وقد أظهر مسح جرى إجراؤه أن ثلاثة أرباع طلبة المدارس المتوسطة والثانوية يفكرون في الهروب من البيت أو الانتحار بسبب الضغوط التي عليهم لتحقيق مستويات أداء عالية في المدرسة⁽²⁾.

تبدأ رحلة التلميذ الكوري الجنوبي (المضنية) في مضمار التعليم عادة مع بلوغه الثالثة من العمر، وتستمر لحين النجاح في أحد ميادين العلوم أو الهندسة. تحدد هذه الرؤية مصير البلاد⁽³⁾.

ويقضي أطفال كوريا 220 يوماً في المدرسة سنوياً مقارنة بـ 190 يوماً في فنلندا و180 في الولايات المتحدة الأمريكية. تشير بعض المقاييس إلى أن عدد الساعات التي يمضيها الطفل الكوري يومياً في الدراسة يصل إلى 13 أو 14 ساعة عند إضافة الصفوف المكتملة⁽⁴⁾.

(1) Education For All. See: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/south-korea-overview/south-korea-education-for-all/>

(2) South Korea Overview. See: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/south-korea-overview/>

(3) South Korea vs U.S. Education: New Report Examines Key Differences. By: Katie Lepi on May 31, 2013. See: <http://www.edudemic.com/2013/05/south-korea-vs-u-s-education-new-report-examines-key-differences/>

(4) An Overview of Education in South Korea, By: Nick Clark, Editor, World Education News & Reviews, and Hanna Park, WES Group Manager for the Asia & Middle East region. See: <http://www.wes.org/ewen-r/13june/feature.htm>

إذ يُتوقَّع من الطلبة في كوريا الجنوبية تخصيص جُلِّ وقتهم للدراسة؛ حيث ثمة قناعة راسخة أن لدى الأطفال جميعاً القدرة على إحراز النجاح المنشود، وإن تباينت قدراتهم، إلا أن بعضهم قد يستغرق وقتاً أطول وحسب⁽¹⁾.

ويكتسب التلميذ 30% فقط من معلوماته من خلال تعليمه الرسمي في المدرسة، في حين يتم تحصيل الباقي عبر إجراءات إضافية مكتملة⁽²⁾. إن المستوى العالي من الاهتمام «الوطني» بالتعليم في كوريا الجنوبية مثير للدهشة، وذلك يولِّد ضغوطاً كبيرة على الأطفال والمراهقين منذ سن مبكرة. حيث يعيش الأطفال في سن التعليم الابتدائي تحت ضغوط الدراسة؛ لأنَّ الحصول على عمل جيد في المستقبل يتطلب الالتحاق بجامعة مرموقة.. وقد تكون كثافة التعليم والحاجة إلى الالتحاق بجامعة مرموقة من العوامل المؤثرة في ذلك؛ نظراً لاتساع هوة الدخل المادي بين حملة الشهادات الجامعية وغيرهم ممن لا يحملونها. ولعل عزم الطلبة في كوريا الجنوبية على السعي لتحقيق الهدف نفسه، أي الالتحاق بـ «أفضل» الجامعات والتخرج فيها، يشكِّل سبباً وراء تعاستهم العامة. ويرى بعض الطلبة أن فشلهم في الحصول على مقعد جامعي بمنزلة خيانة؛ لأن آباءهم يدفعون ثمناً باهظاً لتأمين تعليم جيد لهم⁽³⁾.

في الحقيقة، تعتمد كل أشكال الفرص في كوريا الجنوبية، من عروض الزواج حتى عروض العمل، على المدرسة الثانوية التي ارتادها الطالب والكلية التي درس فيها! فلا يمكن التفكير في حصول الموظفين على مناصب إدارية ما لم يكونوا حاصلين على شهادة جامعية، وإن الترقية في الرتب الإدارية تعتمد على الكلية التي درس فيها أكثر من اعتمادها على الخبرة العملية. وتعتمد الهيبة الاجتماعية لخريجي الجامعات كثيراً على مرتبة الجامعة التي درسوا فيها.

وإن المركز الاجتماعي للأهل يعتمد بدرجة كبيرة على الثانويات والمدارس التي يتمكن أبناؤهم من دخولها. ففشل الأطفال في تحقيق أهداف التعليم العالية لا ينعكس على الطفل وحده، وإنما على والديه أيضاً. وإن الأبناء في هذا المجتمع ملزمون وفقاً للقانون والعادات

(1) What is the key to a successful education system? By: Caroline McClatchey. BBC News, See: <http://www.bbc.co.uk/news/uk-21354932>

(2) South Korea vs U.S. Education: New Report Examines Key Differences. By: Katie Lepi on May 31, 2013. See: <http://www.edudemic.com/2013/05/south-korea-vs-u-s-education-new-report-examines-key-differences/>

(3) The Pressures of the South Korean Education System. See: <http://beyondhallyu.com/culture/the-pressures-of-the-south-korean-education-system/>

بإعالة آبائهم في سن الشيخوخة، وهكذا فإن رعاية الأهل لأولادهم تُعدّ رعايةً أيضاً لتمويلهم في سن التقاعد، وتعتمد قدرة التمويل التقاعدي على العناية بالأهل في سن الشيخوخة على النجاح في الثانوية، وامتحانات دخول الجامعة أكثر مما هي الحال في أي بلد آخر. لكل هذه الأسباب يعمل الآباء بجهدٍ كبير لضمان نجاح أولادهم في المدرسة، ويبدل الأولاد كل جهدهم في المدرسة لإسعاد آبائهم⁽¹⁾.

تجتمع كل هذه العوامل لتنتج دافعاً للطلبة للإنجاز «في امتحاناتهم» ولل كبار في حياتهم؛ ليساعدوا على ذلك الدافع الذي قد لا يكون له مثل في العالم. ليس الطلبة فقط هم من يقومون بالدراسة ساعات أطول مما هي عليه الحال في أي بلد آخر، فالآباء أيضاً مستعدون للإنفاق على تعليم أبنائهم أكثر مما يفعل الآباء في أي بلد آخر. وعلى الرغم من أن دعم حكومة كوريا الجنوبية للتعليم عادي تقريباً، إلا أن الآباء يدفعون من رسوم المدرسة ما يكفي ليوصل نسبة الإنفاق على المدارس إلى 15% من الناتج الإجمالي الوطني، وهذا دون احتساب المبالغ الكبيرة التي ينفقها الأهل أيضاً على الدروس الخصوصية. ويعتقد بعض المراقبين أن هذه الرغبة لدى الكوريين بإنفاق كل ما بوسعهم لتعليم أبنائهم من أهم أسباب الزيادة الكبيرة في اقتصاد كوريا الجنوبية.

وهكذا، فإن كلاً من الطلبة الكوريين وآبائهم يبذلون قصارى جهدهم للنجاح في مسار التعليم. ويمكن للمرء أن يزعم أن هذه الحقيقة وحدها كافية لتبرر المكانة التي احتلتها كوريا الجنوبية في تصنيفات بيزا PISA. ويجب أن يعزى لذلك الفضل الأكبر. لكن هذا ليس هو التفسير الوحيد المعقول لنجاح كوريا الجنوبية⁽²⁾.

مشاركة الآباء في العملية التربوية والتعليمية:

لطالما قدرّت كوريا الجنوبية مشاركة الآباء في عملية التعليم. وفي الوقت الحالي أصبح الآباء يتمكنون من تشكيل مجموعات لأولياء الأمور، تجتمع بانتظام وتعمل بمنزلة همزة وصل بين الآباء والمدارس. وقد كشفت وزارة التعليم في العامين الماضيين عن مجموعة جديدة من المبادرات لتوسيع دور الآباء في تعليم أبنائهم وفرص حصولهم عليه. وتتراوح هذه المبادرات

(1) South Korea Overview. See: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/south-korea-overview/>

(2). Ibid

من برامج مراقبة المدارس، التي يتمكن الآباء عبرها من فهم ما يحدث في مدرسة أبنائهم بوضوح، إلى برامج تدريب الوالدين ومراكز الدعم. وتهدف جميع هذه البرامج إلى تشجيع الآباء على فهم التقدم الذي يحرزه أبنائهم، وعلى توعيتهم لموارد المدارس وإشراكهم عبر التطوع أو الانضمام في إحدى مجموعات أولياء الأمور.

لقد كان للآباء تأثير كبير على الدوام في اتجاه تعليم أبنائهم؛ إذ إنهم يدفعون عن طيب خاطر تكاليف المعاهد الخاصة، ومدارس الدورات المكثفة، والمعلمين الخصوصيين، والرسوم المدرسية، والأنشطة اللاصفية، وتكاليف التعليم الأخرى. ويميل الكوريون الجنوبيون إلى إنفاق قدر كبير من دخلهم الشخصي على التعليم ومنتجاته أكثر مما ينفق غيرهم في كثير من البلدان الأخرى، وتشير بعض الإحصاءات إلى أن الإنفاق على التعليم يُقدَّر بـ 15% من الناتج القومي الإجمالي، ويصل إلى أكثر من 22% من دخل الأسرة⁽¹⁾.

ويحتوي التعليم في كوريا الجنوبية إضافة إلى ما سبق عدداً آخر من المميزات والمحسنات إضافة إلى عدد من المآخذ؛ فمن محاسن التعليم في كوريا الجنوبية تقديم خدمة «رعاية الأم على مدار اليوم» إذ تقدم نحو 1000 مدرسة ابتدائية ومدرسة رياض أطفال هذه الخدمة لأمهات الأطفال، وذلك عبر رعاية الأطفال من 6.30 صباحاً حتى 10 مساءً. وعلى الرغم من إعطاء الأولوية في هذه الخدمة للأطفال الذين يعيشون مع أحد الأبوين فقط، أو العائلات ذات الدخل المحدود ما يضطر فيها الأبوان إلى العمل، إلا أن الأطفال الآخرين مؤهلون لتلقي هذه الرعاية أيضاً. إضافة إلى ذلك، يوجد في كوريا الجنوبية نحو 6200 صف في المدارس الابتدائية تستمر إلى ما بعد الدوام المدرسي حتى الخامسة أو السادسة مساءً، لكي يتسنى للأبوين أن يعملوا دون الشعور بالقلق على أطفالهم⁽²⁾.

المعلمون في كوريا الجنوبية:

تصدر جودة المعلمين قائمة أسباب نجاح كوريا الجنوبية. فوزارة التعليم فيها هي المسؤولة عن تعيين معلمي المدارس. حيث قامت كوريا الجنوبية، استجابة للنقص الشديد

(1) System and School Organization. See: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/south-korea-overview/south-korea-system-and-school-organization/>

(2) See: Ministry of Education – Republic of Korea. Access to the site is: 6 Oct 2013, see: http://english.moe.go.kr/web/1707/site/contents/en/en_0275.jsp

في معلمي المدارس الثانوية في ستينيات القرن العشرين وسبعينياته، ببناء قوة عاملة في مجال التدريس قوية وذات مؤهلات عالية. واليوم تُعد مهنة التدريس أكثر الخيارات المهنية شعبية لدى الكوريين الجنوبيين، بسبب المكانة الاجتماعية العالية للمعلمين والاستقرار المهني، والأجر العالي. فمن بين 32 دولة جرى مسحها من قبل منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية هناك دولتان فقط تدفعان رواتب أعلى مما تدفعه كوريا الجنوبية لمعلمي المرحلة الثانوية الدنيا. والنتيجة أن 5% فقط من المتقدمين يجري قبولهم في برامج تدريب معلمي المرحلة الابتدائية، ومعدل انسحاب المعلمين قليل جداً، لا يزيد بكثير على 1% في السنة. وإن نسبة المعلمين الذين يحملون إجازات جامعية والمؤهلين بصورة تامة في كوريا الجنوبية تُعدّ من بين أعلى النسب في العالم⁽¹⁾.

فالأمر مع معلمي كوريا الجنوبية يصل إلى أبعد مدى في مجال التربية والتعليم؛ فهم يفعلون أكثر مما هو متوقَّع منهم، وهم ملتزمون، ويعملون بجد، ويبدلون قصارى جهدهم لنجاح العملية التعليمية، وفي المقابل يكافئهم مجتمعهم على ذلك؛ ويؤجرون على نحو جيد، ويحظون بأمن وظيفي كبير، فلا عجب أن يكون التعليم هو الخيار الوظيفي الأعلى للشبان الكوريين هذه الأيام. لكن ليس من السهل الحصول على قبول فيه، إذ يُقبل في برنامج تدريب معلمي المدرسة الابتدائية 5% فقط من الطامحين في العمل في هذا المجال⁽²⁾.

وترتبط خبرة المعلم بمدى ارتياح الطلبة وأولياء أمورهم معه إلى حد بعيد. وقد أجرت الحكومة وفقاً لذلك تقويماً وطنياً للمعلم عام 2010 بمشاركة الطالب والديه، وذلك لتنشئة معلمين يتمتعون بقدرة احترافية في التعليم. ويتلقى المعلمون الحاصلون على تقويم متواضع تدريبات إضافية مصممة وفقاً لاحتياجاتهم. بينما يُمنح المعلمون الحاصلون على تقويم أداء عالي المستوى فرصاً للبحث الذاتي، أو لمتابعة تعليمهم العالي وتنمية خبراتهم في الجامعات والمؤسسات ذات الصلة في الداخل والخارج⁽³⁾.

(1) South Korea Overview. See: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/south-korea-overview/>

(2) See: South Korea's School Success. By: Deva Dalporto. See: <http://www.wereateachers.com/hot-topics/special-reports/teaching-around-the-world/south-koreas-school-success>

(3) Ministry of Education – Republic of Korea. Access to the site is: 6 Oct 2013, See: http://english.moe.go.kr/web/1707/site/contents/en/en_0275.jsp

تأهيل المعلمين وتوظيفهم:

يجري تأهيل المعلمين في مؤسسات تعليمية عدة في كوريا الجنوبية، تشمل الكليات إعداد المعلمين (يوجد في كوريا الجنوبية 11 كلية إعداد معلمين)، إضافة إلى أقسام التربية في الكليات والجامعات، وبرامج التدريب القصيرة للمعلمين الموجودة في الكليات والجامعات أيضاً. ويستند القبول في أي من هذه البرامج على تخرج المرشح في إحدى المدارس الثانوية العامة، وعلى نتيجته في اختبار الاستعداد للدراسة الجامعية «CSAT» (College Scholastic Ability Test)، وهو امتحان يجب أن يتقدم إليه جميع طلبة المدارس الثانوية الذين يرغبون في متابعة تعليمهم العالي. وتلقى الغالبية العظمى من معلمي المدارس الابتدائية تعليمهما في كليات إعداد المعلمين، ومن ثم يجري تنظيم عدد من المرشحين والخريجين على نحو يلبي إلى حد ما احتياجات المدارس، على الرغم من وجود نقص في أعداد معلمي المدارس الابتدائية، حدث في السنوات الأخيرة بعد خفض سن التقاعد الذي تسبب في إحالة أكثر من 20000 معلم إلى التقاعد.

ولأن مهنة التعليم تحتل مكانة مرموقة في المجتمع الكوري الجنوبي، وهي وظيفة تدر دخلاً مجزياً، فغالباً ما تكون أعداد المرشحين لوظيفة المعلم المؤهل الذين يتخرجون في كل عام أعلى بكثير مما تحتاج إليه المدارس. ونتيجة لذلك، فإن 30% فقط من المرشحين للتدريس في المدارس الثانوية يتمكنون من العثور على وظائف. وقد طرأ تحسّن على معدل التوظيف بأكثر من 16,5% عام 2005. ومن ثم، فإن عملية التوظيف بالنسبة إلى معلمي المدارس الثانوية هي عملية انتقائية، ولكن في مرحلة التوظيف أكثر من مرحلة القبول. وهذا يعني أيضاً أن الطلبة المؤهلين تأهيلاً عالياً الذين يرغبون في أن يصبحوا معلمين يتقدمون للتدريب بوصفهم معلمين للمرحلة الابتدائية، لا بوصفهم معلمين للمرحلة الثانوية، ما يؤدي إلى وجود قوة تدريس في المرحلة الابتدائية قوية جداً. ويجري انتقاؤهم من أفضل 5% من الفوج الأكاديمي المتخرج في المدرسة الثانوية. ومع ذلك، فإن النقص في معلمي المرحلة الابتدائية على الرغم من تعيين غالبية المرشحين للتدريس مرده إلى عدم تقديم وظائف مباشرة مناسبة للتدريب في مناطقهم، حيث يجري تعيين المعلمين على نحو مركزي على مستوى العاصمة أو الأقاليم بناءً على نتائجهم في الامتحان التنافسي⁽¹⁾.

(1) Teacher and Principal Quality. See: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/south-korea-overview/south-korea-teacher-and-principal-quality/>

أجور المعلمين في كوريا الجنوبية

تتبعكس أهمية التعليم بصورة جلية على الدخل العام، والوقت المُستثمر في التعليم، وفي أجور المعلمين مقارنةً بفئات عاملة أخرى في الدولة، كما في دول تنمية أخرى، إذ يحصل المعلم المتمرس في كوريا الجنوبية على 2,5 من متوسط دخل الفرد مقارنةً بمتوسط دخل الفرد في أمريكا البالغ 1,2⁽¹⁾.

يتقاضى المعلمون في كوريا الجنوبية أجراً جيداً، إذ يتوقع معلمو المدارس الإعدادية في متوسط حياتهم المهنية أن يحصلوا على أجرٍ قدره 52,699 دولاراً أمريكياً، وهو أعلى من متوسط دول منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية البالغ 41,701 دولاراً أمريكياً⁽²⁾.

إذ يحصل معلمو المدارس الإعدادية الأولى على مرتب سنوي مبدئي قدره 30,401 دولار أمريكي، مع احتمال أن يصل إلى 84,529 دولاراً مع نهاية حياتهم المهنية. وعلى الرغم من أن المرتب المبدئي الذي يحصلون عليه في بدء التعيين هو أقل بقليل من متوسط دول منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية وقدره 31,687 دولاراً، فإن أعلى أجر يحصلون عليه في سلم الأجور هو أعلى بكثير من متوسط دول منظمة التعاون والتنمية البالغ 51,317 دولاراً. فرواتب المعلمين في كوريا الجنوبية قادرة على منافسة رواتب المهن الأخرى، حتى رواتب المعلمين الجدد هي أعلى من إجمالي الناتج المحلي للفرد⁽³⁾.

جهود الحكومة ووزارة التعليم والعلوم والتكنولوجيا (MEST):

كانت الحكومة الكورية على مر الأيام حكومة مركزية جداً، ونظام التعليم يعكس ذلك؛ فهيكّل إدارة التعليم يشبه إلى حدٍ كبير غيره من الإدارات الحكومية الكورية، التي يقوم فيها أحد المكاتب المركزية بإطلاق وتمويل المبادرات الكبرى التي تنفذها الفروع الإقليمية الأدنى لهذا المكتب المركزي. وهناك نحو 180 مكتباً إقليمياً للتربية والتعليم تقدم التقارير إلى ستة

(1) See: South Korea in the Fast Lane: Economic Development and Capital Formation. By: Young-Iob Chung. Publisher: Oxford University Press, USA (July 20, 2007), (p 72).

(2) Teacher and Principal Quality. See: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/south-korea-overview/south-korea-teacher-and-principal-quality/>

(3) Ibid.

عشر مكتباً للتربية والتعليم في العاصمة والأقاليم، الذين هم بدورهم يرسلون التقارير إلى وزارة التعليم والعلوم والتكنولوجيا (MEST). ويجب على جميع مكاتب التربية والتعليم المحلية والإقليمية في العاصمة وفي الأقاليم أن تتلقى توجه السياسة العامة من الوزارة، ولكنها يمكن أن تتخذ القرارات المتعلقة بالميزانية والتوظيف في مناطقها. وقد كانت هناك محاولات في السنوات الأخيرة لتطبيق اللامركزية على النظام نوعاً ما، والسماح لمزيد من عمليات صنع القرار على مستوى المدرسة. فكل مدرسة لها مجلسها المدرسي الخاص الذي يتمتع بدرجة معينة من الاستقلالية من حيث ترقية المعلمين أو إجراء التطوير المهني، ولكن لا يزال هذا الأمر محدوداً إلى حد ما.

تتخلى وزارة التعليم عن معظم عمليات تخطيط الميزانية والقرارات الإدارية لمكاتب التربية والتعليم المحلية والإقليمية. ويجري انتخاب مناصب مجالس المدارس المحلية، على الرغم من أنها غير سياسية، ويفترض بموجب القانون أن يمتلك أكثر من 50% من أعضاء مجلس الإدارة عشر سنوات على الأقل من الخبرة في مجال التعليم⁽¹⁾.

بالتزامن مع نمو الاقتصاد الكوري في النصف الثاني من القرن العشرين شهدت كوريا تنامياً سريعاً في مجال التعليم؛ بدءاً من عام 1945 حتى عام 1970، ارتفع عدد الأطفال المسجلين في المدارس الابتدائية من 1.4 إلى 5.7 مليون؛ وازداد عدد الطلبة في المدارس الثانوية بين عامي 1945-1990 من أربعين ألفاً إلى 2.3 مليون؛ أما في المرحلة الجامعية فقد ارتفع عدد الطلبة من أقل من 8.000 عام 1945 ليدنو من 3.3 مليون في الوقت الراهن. نتيجة هذا التوسع السريع للنظام التعليمي اكتظت الجامعات بالطلبة في ظل نقص عدد المدرّسين، واستعاض بهم التنافس على المقاعد الجامعية. ولمعالجة هذه المشكلات عمدت الحكومة إلى إصلاح كليات التربية والارتقاء بها، وإلغاء امتحانات القبول بين المراحل المدرسية المختلفة، وإنشاء كليات تعليم الراشدين، وكليات التعليم بالمراسلة، إلى جانب توحيد امتحان القبول الجامعي في محاولة لإعادة التعليم العالي إلى وضعه الطبيعي. وبدءاً من عام 1985، عقب إنشاء لجنة إصلاح التعليم، انتقل تركيز السياسات التعليمية إلى تطوير البنية التحتية، ومعايير التدريس، والمنهاج

(1) System and School Organization. See: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/south-korea-overview/south-korea-system-and-school-organization/>

المدرسي، والنهوض بتعليم العلوم. تبدو الإصلاحات التي شهدتها الثمانينيات والتسعينيات قد حققت نجاحاً باهراً عند الحكم عليها من منظور أداء الطلبة الكوريين في اختبارات القياس الدولية⁽¹⁾.

عام 2008، قامت وزارة التعليم والعلوم والتكنولوجيا (MEST) بإطلاق مجموعة جديدة من مبادرات السياسة، بهدف ردم الفجوة في إنجازات الطلبة بين المدارس الريفية والمدنية، وبين الطلبة الأوفر حظاً والأقل حظاً. ومن بين الإصلاحات المعروضة كانت زيادة المساعدات في دفع رسوم المدارس لجميع طلبة مدارس المرحلة المتوسطة، إضافة إلى مساعدة جميع الطلبة المحرومين على دفع رسوم الكمبيوتر والإنترنت؛ وتوفير وجبات غذائية لطلبة المناطق الريفية ذوي الدخل المنخفض؛ وإنشاء مدارس K-2 في المناطق الريفية لتقليل السفر مسافات طويلة، وتسهيل الذهاب إلى المدارس على الأطفال؛ إنشاء برامج تهدف إلى مساعدة الطلبة الريفيين ذوي الدخل المنخفض على التكيف مع المدرسة والبقاء فيها، وتوسيع الخدمات الرقمية للمدارس، بما في ذلك توفير وصول الطلبة عن بعد للكتب الدراسية.

عام 2000، جرى إصدار المقرر الدراسي الوطني السابع، الذي ضم تحولاً فلسفياً إلى التعليم الذي يدعم الإبداع. إضافة إلى ذلك، كان هناك تركيز كبير على التعليم المعتمد على التكنولوجيا وتخفيف السيطرة الشديدة لوزارة التعليم والعلوم والتكنولوجيا على المدارس عما كانت عليه.

وفي وثيقة السياسات والخطط الرئيسة الصادرة عن وزارة التعليم والعلوم والتكنولوجيا عام 2011، جرى تحديد الأهداف الإصلاحية الرئيسة للوزارة على النحو الآتي: تقوية استقلال المدارس ودعمه، وتوسيع توظيف مديري المدارس من أجل توظيف قادة أكثر كفاءة، ودعم فرص التعليم الإبداعي، وتشجيع المعلمين على القيام بالتنمية المهنية، بحيث يمكن أن يعملوا أيضاً بوصفهم مستشارين مهنيين للطلبة⁽²⁾.

(1) An Overview of Education in South Korea, By: Nick Clark, Editor, World Education News & Reviews, and Hanna Park, WES Group Manager for the Asia & Middle East region. See: <http://www.wes.org/ewen-r/13june/feature.htm>

(2) South Korea Overview. See: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/south-korea-overview/>

التعليم والتكنولوجيا في كوريا الجنوبية:

أدركت الحكومة الكورية حجم مشكلات التعليم لديها، وبذلت جهوداً كثيرة للإصلاح؛ فعرضت عام 1996 خطةً لتعزيز التعليم بإدماج تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في المدارس. جاء في تقرير لجنة الرئيس لإصلاح التعليم عام 1997، الذي نصَّ على أن: «التعليم الكوري، الذي حقق نمواً ملحوظاً من حيث الكم في عصر الصناعة، لن يبقى مناسباً في عصر تكنولوجيا المعلومات والعولمة. فهو لن يستطيع إنتاج أشخاص لديهم مستويات عالية من الإبداع والحس الأخلاقي اللازمين لزيادة القدرة التنافسية للبلاد في المدة القادمة». هذه المقولة تختصر نصف قرن من إصلاح التعليم في كوريا⁽¹⁾.

وما هي إلا سنوات قليلة حتى بدأ انتشار التكنولوجيا واستخدامها في الصفوف الدراسية. تهدف الخطة إلى الابتعاد عن نمط التعلُّم الموَّحد والنمطي، والاتجاه نحو مقاربة أكثر إبداعاً وتنوعاً. ويجري العمل حالياً على أن يستبدل بالمنهج القائم على العمل الفردي آخر يعزز التعاون وتبادل الأفكار، لكي يحلَّ التعلُّم الفاعل المرتكز إلى تكنولوجيا المعلومات والاتصالات محلَّ الأسلوب السلبي الذي ميَّز طرائق التعلُّم القديمة⁽²⁾.

واليوم تدخل التكنولوجيا في صميم الحياة اليومية للفرد الكوري الجنوبي، كما هو متوقَّع في بلد يحتضن شركات تكنولوجية عملاقة، مثل: سامسونج، وإل جي. من هنا، ليس مستغرباً أن نعلم أن كوريا الجنوبية جعلت التكنولوجيا جزءاً من المنظومة التعليمية⁽³⁾.

وقد انطلقت فعلياً عملية تطبيق إستراتيجية هدفها رقمنة المنهاج الدراسي كله في كوريا الجنوبية بحلول عام 2015؛ وذلك لمساعدة الطلبة على اكتساب هذه المهارات. إذ تساعد الكتب الرقمية الطلبة على التفاعل مع الآخرين، وتنمِّي معارفهم عوضاً عن تلقِّيها ببساطة، فالتحول من نظام التعلُّم الفردي إلى نمط تعلُّم جماعي قائم على التعاون يعدُّ أمراً جوهرياً⁽⁴⁾.

(1) Ibid.

(2) The Pressures of the South Korean Education System. See: <http://beyondhallyu.com/culture/the-pressures-of-the-south-korean-education-system/>

(3) See: South Korea vs U.S. Education: New Report Examines Key Differences. By: Katie Lepi on May 31, 2013. See: <http://www.edudemic.com/2013/05/south-korea-vs-u-s-education-new-report-examines-key-differences/>

(4) The Pressures of the South Korean Education System. See: <http://beyondhallyu.com/culture/the-pressures-of-the-south-korean-education-system/>

نستعرض فيما يأتي عدداً من الحقائق المثيرة للاهتمام المتعلقة بالتكنولوجيا ومدى توافرها في كوريا الجنوبية؛ لنسلط الضوء على الأسباب الكامنة وراء قولنا: إن تبني التكنولوجيا بوصفها جزءاً من العملية التربوية أمر طبيعي في كوريا الجنوبية:

- تعدُّ كوريا الجنوبية أول بلد في العالم وفّر خدمة الوصول إلى الشبكة العالمية العنكبوتية (الإنترنت) لكل مدرسة ابتدائية ومتوسطة وثانوية بسرعات عالية.
- تحتل كوريا الجنوبية المرتبة الأولى في العالم من حيث متوسط سرعة الاتصال بالإنترنت من المنازل.
- هناك انتشار قوي وملحوظ للتكنولوجيا في أنشطة ما بعد المدرسة، كالرحلات إلى مقاهي الإنترنت أو المدارس الخاصة الهادفة إلى التدريب على اجتياز اختبارات معينة.
- تتركس هيئة خدمات المعلوماتية والأبحاث والتربية الكورية KERIS المسؤولة عن تطوير تقنيات التعليم والتعلم عن بعد في وزارة التعليم والعلوم والتكنولوجيا (MEST) الجزء الأعظم من ميزانيتها للاستحواذ على الأجهزة والمرافق الصفية الحديثة وتيسير الاتصال بشبكة الإنترنت وصيانة المعدات.
- تصدر زيادة عدد صفوف «التعلم المنتشر» أولويات الهيئة المذكورة.
- من المقرر أن يمتد التعليم عن طريق الكتب الرقمية ليشمل المواد الدراسية جميعاً في مستويات التعليم كافة بحلول عام 2015. وبذلك سيستخدم التلاميذ الحواسيب المكتبية والمحمولة واللوحية والهواتف في آنٍ معاً.
- أطلقت هيئة خدمات المعلوماتية والأبحاث والتربية الكورية أخيراً منظومة تعلم منزلي إلكتروني متصل بالإنترنت صُمم خصيصاً لتسهيل عملية التعلم الذاتي في محاولة منها لتخفيض تكاليف الموارد التعليمية المكتملة إلى الحد الأدنى.
- يمثل المركز الوطني للتعليم والتعلم (EDUNET) شبكة معلومات تربوية تتيح للتلاميذ الوصول إلى مستودع هائل من الموارد ذات المحتوى التعليمي المميز بجودته العالية، حيث الصور والوحدات ومقاطع الفيديو، وغيرها مرتبة بحسب موضوعات المناهج الدراسية. فعام 2010، تجاوز عدد المستفيدين من هذه الخدمة 6.1 مليون طالب من بين 7.7 مليون.

- يستطيع الطلبة مشاهدة المحاضرات وتحميلها من خلال «خدمات البث التعليمي عبر الإنترنت» (EBSi).
- تساعد «خدمة المعلومات التربوية الوطنية» (NEIS) على تخفيف أعباء المدرّس عبر تبسيط الإجراءات وتيسيرها؛ فمعظم الإجراءات الإدارية تجري عبر خطوة واحدة. وتتوافر للمدرّس معرفة أعمق بتلاميذه بفضل نظام البيانات الذي يمكّنه من الوصول إلى نتائج الامتحانات والتقييمات والمعلومات الصحية في مكان واحد.
- تستخدم كوريا الجنوبية «نظام الإفصاح عن المعلومات المدرسية» بما يمكّن الطلبة والآباء من الدخول إلى الموقع للحصول على معلومات تتعلق بالمدرسة، وذلك بهدف حثّ الآباء على المشاركة في عملية تربية الأطفال على نطاق أوسع⁽¹⁾.

توجد خطة أيضاً لإنشاء نظام يمكّن الطلبة من الوصول إلى الدروس والمنهاج الدراسي من المنزل. ومن المتوقع أن يسهم ذلك في ردم الهوة بين الطبقات الاجتماعية والاقتصادية المختلفة وتمكين الجميع من الوصول إلى المادة التعليمية نفسها، ما يمنح الطلبة فرصاً متساوية⁽²⁾.

تمويل التعليم في كوريا الجنوبية:

يقدم التعليم مجاناً في كوريا الجنوبية لجميع الأطفال الذين تتراوح أعمارهم بين ستة وخمسة عشر عاماً. ويستكمل الطلبة دفع الرسوم الدراسية في المدارس الثانوية التي تتراوح فيها أعمار الطلبة بين الخامسة عشرة والثامنة عشرة لاستكمال التمويل الحكومي، ولكن لا تُعدّ هذه الرسوم مرهقة للغاية، بحيث تمنع الطلبة من الالتحاق بالمدرسة.

أمّا تمويل المدارس فهو عملية مركزية تماماً، حيث تستمد الأنظمة المدرسية المحلية 80% من عائداتها من الميزانية المركزية لوزارة التعليم، ويجري تمويل الأنظمة المدرسية المحلية أيضاً على نحو أقل بكثير من إيرادات منقولة من الهيئات المحلية الحاكمة والأصول الداخلية والسندات الصادرة محلياً، ومن رسوم القبول والتعليم في المدارس. ويمكن أن تنفق

(1) See: South Korea vs U.S. Education: New Report Examines Key Differences. By: Katie Lepi on May 31, 2013. See: <http://www.edudemic.com/2013/05/south-korea-vs-u-s-education-new-report-examines-key-differences/>

(2) The Pressures of the South Korean Education System. See: <http://beyondhallyu.com/culture/the-pressures-of-the-south-korean-education-system/>

مكاتب التربية والتعليم في العاصمة والأقاليم الأموال التي تأتيها من وزارة التعليم والعلوم والتكنولوجيا على النحو الذي تراه مناسباً.. وتقوم الوزارة المركزية على نحو مباشر بدفع رواتب المعلمين في المدارس الابتدائية والإعدادية، وكذلك في برامج مرحلة الحضنة. وتتلقى المدارس الخاصة قدراً صغيراً من التمويل والإعانات الحكومية، إذ إنه يجري تمويلها أساساً من الرسوم الدراسية، ومن دعم الجهات المانحة والمنظمات الخاصة.

تنفق الحكومة الكورية الجنوبية 7434 دولاراً على كل طالب في جميع مستويات التعليم، مقارنة مع متوسط دول منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية البالغ 8831 دولاراً. ولكن هذا يعني أن 7,6% من إجمالي الناتج المحلي في كوريا الجنوبية يجري إنفاقه على التعليم، مقارنة مع متوسط منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية البالغ 5,9%. وهذه النسبة هي ثاني أعلى نسبة للإنفاق على التعليم من إجمالي الناتج المحلي بين دول منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية⁽¹⁾.

من أشكال الدعم المقدم:

تقدم كوريا الجنوبية دعماً مالياً لسداد رسوم الدراسة للعائلات ذات الدخل المحدود، مثل: متسلمي «ضمان الإعاشة الأساسية الوطنية»، والعائلات القائمة على ولي أمر واحد، والعائلات التي تقترب من خط الفقر. وقد قدمت الحكومة عام 2013 خدمة «بنقرة واحدة» التي تسمح على نحو خاص لأولياء الأمور الاستفادة المباشرة من برنامج دعم الحكومة عبر الإنترنت، حيث تجنب هذه الخدمة الطلبة أو أولياء أمورهم عبء الاضطرار إلى طلب مساعدة الحكومة بأنفسهم⁽²⁾.

وتوفر وزارة التعليم في كوريا الجنوبية خدمات إضافية، وتقدم الدعم لمجموعات معينة من الطلبة، تشمل أولئك الذين ينتمون إلى أسر ذات دخل منخفض أو الأسر متعددة الثقافات، وكذلك الطلبة الذين يعانون أمراضاً عقلية، والطلبة الذين انشقوا عن كوريا الشمالية. وتقوم الحكومة بتوسيع نطاق خدمات التوجيه والإرشاد والرعاية ومتابعة التعليم للطلبة المحتاجين من هذه المجموعات، وتوسع هذه الخدمات لتشمل آباءهم أيضاً. حيث يحصل الطلبة الذين

(1) System and School Organization. See: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/south-korea-overview/south-korea-system-and-school-organization/>

(2) See: Ministry of Education – Republic of Korea. Access to the site is: 6 Oct 2013, see: http://english.moe.go.kr/web/1707/site/contents/en/en_0275.jsp

يتمون إلى الأسر ذات الدخل المنخفض على قوائم لرسوم الأنشطة اللاصفية، وعلى المنح الجامعية الخاصة.

وعام 2008، قادت الحكومة الكورية الجنوبية برنامج « البداية المبكرة » لطلبة مرحلة الحضانة الذين يتمون إلى الأسر المهاجرة. ويعمل هذا البرنامج على تحسين القدرة اللغوية، والقدرة المعرفية، والمهارات الاجتماعية، والاستقرار العاطفي للطلبة الصغار من أبناء المهاجرين؛ كي يتمكنوا من البدء بالمدرسة الابتدائية، وهم على درجة واحدة مع زملائهم.

وقد كان من الابتكارات التي اتخذتها الوزارة عام 2010 القرار الذي استهدف العنف في المدارس؛ حيث اشتمل على خطة تثقيف للأطفال الذين تتراوح أعمارهم بين (3-12) عاماً حول موضوعات الوقاية من العنف، وإدخال كاميرات المراقبة إلى المدارس، وإنشاء مراكز الاستشارة الخاصة للطلبة المتضررين من العنف في المدارس، ونشر سجلات العنف المدرسي على الملأ. وبدأت الوزارة عام 2010 في المدارس التي تضم نسبة عالية من الطلبة المحرومين بتجربة «خدمة الإشعار عن سلامة الأطفال»، وتقوم هذه الخدمة بإرسال رسالة نصية إلى أولياء الأمور عند وصول أطفالهم إلى المدرسة وعند خروجهم منها، وعزمت الوزارة على جعل هذه الخدمة متوافرة في جميع المدارس الابتدائية ابتداءً من عام 2012⁽¹⁾.

وتقدم الحكومة أيضاً كثيراً من الحوافز للمعلمين للعمل في المدارس التي تضم نسباً عالية من الطلبة الذين يتمون إلى الأسر ذات الدخل المنخفض. وتشمل هذه الحوافز تقليص أحجام الصفوف، ورفع رواتب المعلمين، وخفض وقت التدريس، وسجل السمعة الحسنة الذي يمكنهم من الحصول على الترقيات، وعلى اختيار الموقع الذي يرغبون بالتدريس فيه في المستقبل، ونتيجة لهذه الحوافز وجدت منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية أن الطلبة الذين يتمون إلى الأسر ذات الدخل المنخفض هم على الأرجح يتعلمون على يد معلمين أكفيا أكثر من الطلبة الذين يتمون إلى الأسر ذات الدخل المرتفع، حسبما جرى قياسه عبر مستوى التعليم والتدريب والشهادات وسنوات الخبرة⁽²⁾.

(1) Education For All. See: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/south-korea-overview/south-korea-education-for-all/>

(2) See: Education For All. See: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/south-korea-overview/south-korea-education-for-all/>

المناهج الدراسية في كوريا الجنوبية:

يجري تزويد المدارس الكورية الجنوبية بإطار المنهج الدراسي الوطني الذي تضعه وزارة التعليم والعلوم والتكنولوجيا (MEST). ويجري تعديل هذا الإطار كل خمس إلى عشر سنوات، وإضافة إلى أنه يحدد محتوى المادة، فهو يحدد أيضاً مقدار الوقت الذي يستغرقه إعطاء المادة في العام الدراسي. وعلى الرغم من أنه يجب على كل مدرسة أن تدرّس المنهج الذي تقدمه وزارة التعليم والعلوم والتكنولوجيا (MEST) إلا أن مديري المدارس يتمتعون بالاستقلالية التي تمكنهم من إضافة بعض المحتوى والمعايير لتلبية احتياجات مدارسهم.

يجري في المرحلة الابتدائية تدريس الطلبة المواد الرئيسة الآتية: الأخلاق، واللغة الكورية، والرياضيات، والعلوم، والدراسات الاجتماعية، والتربية البدنية، والموسيقا والفنون. وإضافة إلى قيام المدارس الابتدائية بتوفير التعليم الأساسي في المواد الرئيسة، ويُفترض أيضاً أن تغرس المدارس الابتدائية في نفوس طلابها القدرات الأساسية التي تساعد على حل المشكلات، وأن تنمي فيهم تقدير التقاليد والثقافة، وحب الوطن والدول المجاورة، والعادات الجيدة في الحياة.

في المرحلة الإعدادية يكون المنهج الدراسي متبايناً، حيث يجري تصنيف الطلبة في مجموعات بحسب قدرتهم في بعض المواد، من ضمنها: مادة الرياضيات واللغة الإنجليزية واللغة الكورية والدراسات الاجتماعية والعلوم. (وهذا قبل إلغاء هذا النظام) أما المواد الرئيسة التي لا تختلف، فهي: التربية الأخلاقية، والتربية البدنية، والموسيقا، والفنون الجميلة، والفنون العملية. ويتلقى طلبة المدارس الإعدادية إضافة إلى المواد الرئيسة، مقررات لاصفية (لامنهجية) خارجة عن المنهج الدراسي) ومقررات اختيارية، بما في ذلك الاقتصاد المنزلي والتكنولوجيا، التي كانت، ولا تزال حتى وقت قريب مواد دراسية تعتمد على جنس الطالب، وتشمل المقررات الاختيارية: اللغات الأجنبية، والكمبيوتر، وتكنولوجيا المعلومات، والتعليم البيئي.

وفي المدرسة الثانوية العامة تبقى المواد الرئيسة نفسها، كما في المدرسة الإعدادية، إلا أن الطلبة في هذه المرحلة يبدوون بتلقي دروس متخصصة في العلوم، وفي الدراسات الاجتماعية، تتوزع على التوالي بين الفيزياء والكيمياء وعلم الأحياء وعلوم الأرض، وبين الجغرافيا والتاريخ والسياسة والاقتصاد والدراسات الثقافية. ويمكن أن يقوم الطلبة باختيار المواد التي يريدونها ضمن هذه المجموعة الواسعة من المواد.

أما المدارس المتخصصة والمدارس المهنية، فلديها مناهج دراسية خاصة تتعلق بمجالات الدراسة المتخصصة، ومع ذلك فهي تشترط على الطلبة استكمال بعض المقررات في المواد العامة⁽¹⁾.

الامتحانات ومقاييس الأداء في كوريا الجنوبية:

ولكوريا الجنوبية وغيرها من بلدان الشرق الأقصى تاريخ طويل في استخدام الامتحانات العامة القائمة على المنافسة بوصفها وسيلة للاصطفاء والانتقال على السلم الاجتماعي، وهي وسيلة لم يعرفها الغرب إلا بحلول القرن الثامن عشر. فقبول التلميذ في مدرسة أو جامعة جيدة يتوقف كلياً على نتائج الامتحانات، إلى جانب الصلة الوثيقة بين مستقبله ومنزله وحراكه الاجتماعي من جهة ونتائج امتحاناته من جهة ثانية. وتكون النتيجة دعم الأبوين للطفل أو ضغطها الشديد عليه، وفقاً للمنظور الشخصي للأمر، حيث يخضع مع عودته إلى المنزل لإشراف دقيق من قبلها غالباً بغية إنجاز فروضه المدرسية. وقد يستخدمان مدرّسين خصوصيين متى توافرت لهما القدرة على تحمل النفقات⁽²⁾.

فنتائج الامتحانات والتفوق العلمي في الثقافة الكورية الجنوبية مكانة عالية لا تضاهيها مكانة في أي ثقافة أخرى. وتؤخذ أوقات الامتحانات على محمل الجدّ في كوريا الجنوبية، ويخيم الصمت في أنحاء البلاد أيام الامتحانات العامة، لدرجة أنها تغيّر حياة الآخرين من غير الطلبة. عام 2012، جرى تحويل مسار حركة المرور بعيداً عن أماكن الامتحانات، وعدّلت شركات الطيران مواعيد رحلاتها للحدّ من الضجيج منعاً لتشتت أذهان الطلبة في القاعات الامتحانية. وحُجزت سيارات الشرطة لوضعها تحت تصرف الطلبة الذين يحتفل تأخرهم عن مواعيد امتحاناتهم! وتفتح الشركات أبوابها في ساعة متأخرة بما يناسب الآباء الذين سهروا حتى وقت متأخر على تدريس أبنائهم⁽³⁾. تبدو هذه إجراءات مبتكرة لمن يعيش خارج كوريا الجنوبية، لكنها تتناسب مع كثافة النظام التعليمي المعمول به حالياً⁽⁴⁾.

(1) Instructional Systems. See: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/south-korea-overview/south-korea-instructional-systems/>

(2) What is the key to a successful education system? By: Caroline McClatchey. BBC News, See: <http://www.bbc.co.uk/news/uk-21354932>

(3) South Korea vs U.S. Education: New Report Examines Key Differences. By: Katie Lepi on May 31, 2013. See: <http://www.edudemic.com/2013/05/south-korea-vs-u-s-education-new-report-examines-key-differences/>

(4) The Pressures of the South Korean Education System. See: <http://beyondhallyu.com/culture/the-presures-of-the-south-korean-education-system/>

And see: What is the key to a successful education system? By: Caroline McClatchey. BBC News, See: <http://www.bbc.co.uk/news/uk-21354932>

وتدخل الاختبارات في طبيعة المنهاج، إذ يُوضع المنهاج وفقاً لموضوعات الاختبار، وتطغى على المنهاج الدراسي مواد اللغات والرياضيات والعلوم. وباتت اللغة الإنجليزية عنصراً مهماً من عناصر الحراك الاجتماعي. وتعكس النتائج المذهلة التي حققتها هذا البلد في اختبار بيزا تداخلاً قوياً غالباً بين أسئلة الامتحانات والمنهاج المدرسي المصمم استجابةً لمتطلباتها، إلى جانب العمل الجاد للتلاميذ واجتهادهم والدعم مع الضغط القوي من قبل الأهل لتحقيق النجاح⁽¹⁾.

نظام الامتحانات: أصبح النظام موجهاً نحو الامتحانات بصورة كبيرة. وقد جرى إلغاء امتحانات دخول المرحلة المتوسطة عام 1969، ولكن بقيت امتحانات دخول المدارس الثانوية والكليات⁽²⁾.

ينتقل الطلبة من المدرسة الابتدائية إلى المدرسة الإعدادية عبر نظام القرعة، وبعد المدرسة الإعدادية يجري قبول الطلبة في المدرسة الثانوية عبر مجموعة متنوعة من الطرق. فالدخول إلى المدرسة الثانوية، بناءً على منطقة المدرسة، يعتمد إما على نظام القرعة أو على مجموعة من الاختبارات التي تجربها المدرسة، وعلى سجلات أداء الطالب. ويعتمد التخرج في المدرسة الثانوية على استكمال الطلبة بنجاح العدد المطلوب من الساعات المعتمدة المدرجة للمقررات، وبعد التخرج يحصل الطلبة على شهادة الثانوية العامة، أو على شهادة الثانوية المهنية في حالة المدارس الثانوية المهنية.

ويعتمد القبول في الجامعة على أداء الطالب في اختبار الاستعداد للدراسة الجامعية (CSAT)، الذي يبدأ الطلبة بالدراسة له قبل موعده المحدد بسنوات. وفي يوم هذا الاختبار من كل عام، تعيد الحكومة جدول ساعات العمل؛ كي لا يتعرض الطلبة لأي ازدحام في حركة المرور، وهم في طريقهم إلى الاختبار، وتراقب الشرطة الضوضاء في الشوارع، ويجري إيقاف التدريبات العسكرية.

(1) What is the key to a successful education system? By: Caroline McClatchey. BBC News, See: <http://www.bbc.co.uk/news/uk-21354932>

(2) South Korea Overview. See: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/south-korea-overview/>

ولكل جامعة من الجامعات الكورية معاييرها الخاصة للقبول ومعدّلها الانتقائي الخاص بها⁽¹⁾.

عملية التقويم: يجري تقويم المدارس سنوياً من قبل مجموعات الرقابة الخارجية التي تعينها مكاتب التربية في الأقاليم، وهي تستكمل عمليات تفتيش المدارس بناءً على خطة التقويم التابعة لوزارة التربية، التي تحدد الاتجاهات والمعايير العامة.

وتقوم عمليات تقويم المدارس باستعراض ممارسات التدريس والتعلم، والمنهج الدراسي، واحتياجات الطلبة. وقد قامت وزارة التربية في الآونة الأخيرة باتخاذ قرار «مكافآت الأداء المدرسي» الذي يجري عبره منح المكافآت للمدارس التي تقدّم أفضل أداء. ولا تتصف عمليات تقويم المدارس بطابع عقابي؛ ويجري رفق المدارس المتعثرة بنصيحة إدارية حول طريق التحسين، كما يجري الإبلاغ عن نتائج التقويمات المدرسية علناً.

أمّا المعلمون فيجري تقويمهم من قبل مديري المدارس على الرغم من أن المديرين لا يتمتعون بالسلطة المباشرة التي تخول لهم مكافأة المعلمين أو معاقبتهم باعتماد التقويمات التي يضعونها. ومع ذلك، فهناك حوافز على الأداء الجيد. ومن أهم الحوافز أو المكافآت منح لقب «المعلم الأول» Master Teacher، الذي يُحوّل للمعلمين المخضرمين والنشيطين الحصول على راتب شهري صغير إضافة إلى رواتبهم العادية. وتشمل الحوافز الإضافية العلاوات، والحصول على فرص الدراسة في الخارج⁽²⁾.

وفيما يخص تقويم الطلبة تتمتع كوريا الجنوبية بنظام لعمليات التقويم التشخيصية يُسمى التقويم الوطني للأداء التربوي (NAEA). وكل عام تُجرى اختبارات أداء في اثنتين من المواد الدراسية لجميع الطلبة في كلٍّ من الصف السادس والتاسع والعاشر. ويجري القيام بهذه الاختبارات لغرض معلوماتي بحت، ويجري إبلاغ الطلبة بها على نحو فردي.

(1) Instructional Systems. See: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/south-korea-overview/south-korea-instructional-systems/>

(2) System and School Organization. See: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/south-korea-overview/south-korea-system-and-school-organization/>

ويقوم المعلمون في جميع المستويات أيضاً بتقويم طلابهم على نحو منتظم، ويحصل الطلبة على «سجلات الطالب المدرسية» أو «سجلات النشاط الطلابية» التي تقدم معلومات مفصلة عن أدائهم الأكاديمي. وتتضمن هذه السجلات معلومات عن الأداء المدرسي بحسب المادة، والحضور، والمشاركة الصفية، والمشاركة الخدمية والأنشطة اللاصفية، والإنجازات الخاصة، والسلوك والتطور الأخلاقي، والتطور الجسدي، وتفاصيل عن الجوائز، عبر وصف سردي لأداء الطالب. وتستخدم هذه السجلات بصورة متزايدة بمنزلة مقياس لأداء الطلبة لقبولهم في كلا المستويين الثانوي والجامعي، من أجل التخفيف من ضغط الفحص الذي يشعر به كثير من الطلبة في كوريا الجنوبية.

يجري قبول الطلبة بحسب ما يسمّى «مناطق التوزيع المتكافئ» في المدرسة الثانوية، وذلك بناءً على نظام القرعة، ولذلك لا يتعرض الطلبة لامتحان فيه مخاطرة كبيرة حتى نهاية المدرسة الثانوية. في حين يتعين على الطلبة في أجزاء أخرى من كوريا الجنوبية التقدم لامتحانات القبول التي تديرها المدارس بوصفها جزءاً من عملية القبول في بعض المدارس الثانوية. ومع ذلك، يجري تقويمهم أيضاً بناءً على أدائهم في المدرسة الثانوية، ومن ثم تكون أخطار الاختبار أقل مما كانت عليه الحال في السابق⁽¹⁾.

تبقى نتائج اختبار الاستعداد للدراسة الجامعية CSAT هي الأساس في تحديد الجامعة التي سيرتادها الطالب. ونظراً لطبيعة الامتحان عالية الأخطار وأهمية دخول جامعة معتبرة لضمان مهنة جيدة مستقبلاً، ينفق معظم الآباء أموالاً طائلة على الدروس الخصوصية والمدارس التي تُعدّ الطالب لاختبارات معينة بهدف مساعدة أبنائهم على التحضير للامتحان⁽²⁾.

فبعد المرحلة الثانوية، يجب على الطلبة الذين يريدون متابعة تعليمهم الجامعي التقدم إلى اختبار الاستعداد للدراسة الجامعية، الذي له تأثير كبير فعلياً في آفاق تعليمهم العالي. وللنجاح في هذا الاختبار يقوم معظم الطلبة الكوريين الجنوبيين بالمشاركة في شكل من أشكال الدراسة الموجهة خارج المدرسة، تتراوح بين الدروس في المعاهد الخاصة الربحية (hagwons)،

(1) Instructional Systems. See: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/south-korea-overview/south-korea-instructional-systems/>

(2) An Overview of Education in South Korea, By: Nick Clark, Editor, World Education News & Reviews, and Hanna Park, WES Group Manager for the Asia & Middle East region. See: <http://www.wes.org/ewen-7/13june/feature.htm>

أو المدارس المتخصصة بتقديم برامج مكثفة لتدريب الطلبة على اجتياز امتحانات القبول، أو جلسات الدروس الخصوصية. هناك ثقافة سائدة في كوريا الجنوبية تعرف «بجسيم الامتحانات»، وغالباً ما يشعر الطلبة بقدر لا يصدق من الضغط الهائل حول أدائهم في اختبار (CSAT)⁽¹⁾.

هذا إضافة إلى التركيز والاهتمام الواضح في تعلم اللغة الإنجليزية في كوريا الجنوبية، إذ يبدي الآباء استعداداً خاصاً للاستثمار في صفوف اللغة الإنجليزية ودروسها الخصوصية⁽²⁾.

ومن الظواهر الفريدة لدى الكوريين المهوسين بالتعليم الذين يرغبون في تحدث اللغة الإنجليزية بطلاقة ظاهرة تُسمى «عائلة الإوز»: وهي عائلة تهاجر سعياً وراء التعليم باللغة الإنجليزية، فيما يبقى الأب في الوطن غالباً لتوفير الدعم المادي. وتشير البيانات الحكومية إلى أن قرابة 200 ألف عائلة كورية أرسلت أولادها في المرحلة ما قبل الجامعية إلى خارج البلاد للدراسة باللغة الإنجليزية، وتعد نيوزيلندا وأستراليا وكندا من الوجهات الشائعة لدى الكوريين، لكن المدارس العامة في الولايات المتحدة، ولاسيما في جنوب كاليفورنيا تبقى الوجهة الأكثر تفضيلاً لدى الكوريين. إذ إنهم بهذه الطريقة يضمنون لأبنائهم تحدث الإنجليزية بطلاقة، وهي ميزة رئيسة للتمكن من دخول المنافسة في السوق الكورية، إلى جانب تجنيبهم نظام التعليم الكوري المعروف بتركيزه على التنافس والامتحانات⁽³⁾.

تحديات التعليم في كوريا الجنوبية:

- إلى جانب ميزات التعليم الكثيرة في كوريا الجنوبية إلا أننا نجد عدداً من المآخذ، منها: يعزو بعض الآباء في كوريا الجنوبية امتناعهم عن إنجاب أكثر من طفلين إلى تكاليف التعليم الباهظة «جداً»؛ إذ تُعدّ تكلفة التعليم الخاص مرتفعة للغاية بغض النظر عن عمر التلميذ، وتزداد التكاليف مع تقدم التلميذ في السنّ، ولما كان الالتحاق بجامعة معتبرة أولوية وطنية رفيعة

(1) Instructional Systems. See: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/south-korea-overview/south-korea-instructional-systems/>

(2) System and School Organization. See: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/south-korea-overview/south-korea-system-and-school-organization/>

(3) An Overview of Education in South Korea, By: Nick Clark, Editor, World Education News & Reviews, and Hanna Park, WES Group Manager for the Asia & Middle East region. See: <http://www.wes.org/ewenr/13june/feature.htm>

المستوى، يضع كثير من الآباء تعليم أبنائهم على قمة سلم أولوياتهم - لذا، فإنهم يعجزون عن تأمين هذا النوع من التعليم لأكثر من طفلين. وقد أشاد الرئيس أوباما علناً بنظام التعليم في كوريا الجنوبية وبأطفالها الذين يكرسون ساعات طويلة يومياً للدراسة، من دون أن يدرك تماماً تداعيات ذلك. لا يتوافر لأطفال كوريا الجنوبية وقت كافٍ للنمو الشخصي أو الإبداعي، إذ يدرس بعضهم مدة 12-16 ساعة يومياً. ويمضي كثير منهم وقتاً في «الدراسة الذاتية» بعد انتهاء الدوام المدرسي الإلزامي⁽¹⁾.

- على الرغم من تشديد إصلاحات عام 1998 على تنمية الشخصية الفردية والإبداع، إلا أن الطلبة الكوريين يواجهون ضغطاً هائلاً وساعات دراسة طويلة سعياً لإحراز نتائج ممتازة في الامتحانات توفر لهم فرص النجاح المهني في المستقبل أو تعززها⁽²⁾.

- يحصل عشرة آلاف طالب فقط من بين 550 ألفاً من خريجي المدارس الثانوية على مقاعد في أفضل ثلاث جامعات في كوريا سنوياً. يُعدّ هذا الشح في الجامعات المميّزة أحد أبرز العوامل التي تسهم في انصراف عشرات الآلاف من الطلبة الكوريين سنوياً للدراسة في الخارج، ولاسيما في الولايات المتحدة، إذ بلغ عدد الطلبة الكوريين الجنوبيين في الولايات المتحدة وحدها للعام الدراسي 2012/11م: 72295 طالباً وطالبة⁽³⁾.

- صحيح أن كوريا بكثافة امتحاناتها إلا أن هذه الامتحانات نفسها تفتقر إلى عوامل الإبداع؛ لأنها تميل للاعتماد على الحفظ عوضاً عن التفاعل الإيجابي مع الأسئلة.

- وإن المدارس في كوريا الجنوبية تعرف بالصرامة والانضباط الشديدين؛ نظراً لشيوع البيروقراطية والضغط الناشئة عن رغبتها في رفع درجات الطلبة في اختبار الاستعداد للدراسة الجامعية (CSAT) إلى الحد الأقصى. ويعجز بعض الطلبة عن تحمل الضغط الناتج عن الخوف من الرسوب أو الحصول على درجة أدنى من الحد المطلوب، حتى إن الانتحار

(1) The Pressures of the South Korean Education System. See: <http://beyondhallyu.com/culture/the-presures-of-the-south-korean-education-system/>

(2) An Overview of Education in South Korea, By: Nick Clark, Editor, World Education News & Reviews, and Hanna Park, WES Group Manager for the Asia & Middle East region. See: <http://www.wes.org/ewenr/13june/feature.htm>

(3) IIE Open Doors and See: An Overview of Education in South Korea, By: Nick Clark, Editor, World Education News & Reviews, and Hanna Park, WES Group Manager for the Asia & Middle East region. See: <http://www.wes.org/ewenr/13june/feature.htm>

ظاهرة مألوفة في كوريا الجنوبية. إذ يعاني هذا البلد معدلات انتحار مرتفعة جداً تصل إلى 40 حالة انتحار يومياً⁽¹⁾.

- من هنا نجد أن اختبارات بيزا لا تبين سوى وجه واحد للقصة، فالمدارس الكورية الجنوبية قد تسبب إنهاكاً شديداً للطفل. تشير مسح إحصائية كثيرة إلى نفور الأطفال من المدرسة- إذ يخضعون لضغوط غالباً، ولا يشعرون بالسعادة أو يتأبهم الملل⁽²⁾.

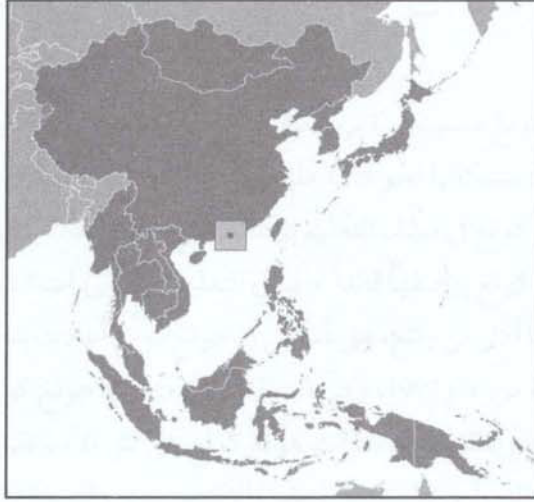
- ولما كان عدد الخريجين يفوق عدد فرص العمل المتوافرة لهم، فإنَّ نسب البطالة في كوريا الجنوبية مرتفعة، حيث يفضّل كثيرون البطالة على العمل في وظائف لا تناسب مهاراتهم⁽³⁾. ختاماً، يجدر بنا أن نذكر أنه ما زال شعب كوريا الجنوبية يشعر بحاجة ملحة إلى تحسين نظامه التعليمي، بينما تنظر بقية شعوب العالم إليه بعين الحسد⁽⁴⁾.



-
- (1) The Pressures of the South Korean Education System. See: <http://beyondhallyu.com/culture/the-pressures-of-the-south-korean-education-system/>
- (2) What is the key to a successful education system? By: Caroline McClatchey. BBC News, See: <http://www.bbc.co.uk/news/uk-21354932>
- (3) The Pressures of the South Korean Education System. See: <http://beyondhallyu.com/culture/the-pressures-of-the-south-korean-education-system/>
- (4) South Korea vs U.S. Education: New Report Examines Key Differences. By: Katie Lepi on May 31, 2013. See: <http://www.edudemic.com/2013/05/south-korea-vs-u-s-education-new-report-examines-key-differences/>

(3)

من ملامح التجربة التعليمية في هونغ كونغ



• الدولة: هونغ كونغ:

- عدد السكان: 7,082,316 نسمة.
- السكان تحت خط الفقر: غير متاح
- ترتيب الدولة على العالم تبعاً لعدد السكان: 101 .
- المساحة: 1,104 كم مربع.
- ترتيب الدولة على العالم تبعاً للمساحة: 184 .
- الموقع: قارة آسيا.
- اللغة الرسمية: الكانتونية.

من ملامح التجربة التعليمية في هونغ كونغ

كانت هونغ كونغ مستعمرة بريطانية حتى عام 1997، قبل أن تعود تحت إشراف التنين الصيني، ويبلغ عدد سكانها نحو 7.08 مليون نسمة، يتحدثون اللغتين الصينية والإنجليزية، وقد اشتهرت هونغ كونغ في ميدان التعليم بالنتائج التي يحققها طلابها في الاختبارات الدولية، حيث ظهرت هونغ كونغ بوصفها قائداً عالمياً في التعليم في التقويمات الدولية منذ بضع سنوات فقط، وكان إنجازها أكثر من رائع، على أساس أن هونغ كونغ أعادت بناء نظامها التعليمي على نحو جوهري ابتداءً من عام 1997، وهي السنة التي رُدَّت فيها هونغ كونغ إلى الصين بعد قرن ونصف من الحكم البريطاني. وقد تفوقت هونغ كونغ على كل الأمم تقريباً في اختبارات «بيزا» (PISA)⁽¹⁾ العالمية التي أجرتها منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية (OECD)⁽²⁾ عام 2009م، مسبوقةً فقط بجارتها شنغهاي وكوريا وفنلندا المتفوقة على الدوام⁽³⁾. حيث حلَّ طلبة هونغ كونغ في المرتبة الرابعة عالمياً في القراءة بمعدل نقاط يبلغ 533 نقطة، وجاءوا في المرتبة الثالثة على مستوى العالم في مادة العلوم بمعدل نقاط يبلغ 549 نقطة، وحلُّوا ثالثاً أيضاً في الرياضيات بـ 555 نقطة، وذلك في الدورة الرابعة من اختبارات بيزا التي أجريت عام 2009م⁽⁴⁾.

وحلَّت هونغ كونغ في اختبارات «بيزا» عام 2012 ثانياً في مادة العلوم بـ 555 نقطة، وثالثاً في مادة الرياضيات بمعدل نقاط يبلغ 561 نقطة، وحلت ثانياً في القراءة بـ 545 نقطة⁽⁵⁾. ومن ذلك نجد أن هونغ كونغ قد تقدمت في المرتبة والنقاط في مادة العلوم على مستوى العالم، وتقدمت في النقاط في مادة الرياضيات مع البقاء في المرتبة الثالثة نفسها، وتقدمت في المرتبة والنقاط في القراءة، فحلت ثانياً بعد أن كانت رابعاً على مستوى العالم.

(1) The Programme for International Student Assessment (PISA). See: <http://www.oecd.org/pisa/>

(2) The Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD) See: <http://www.oecd.org/>

(3) Hong Kong Overview. See: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/hong-kong-overview/>

(4) PISA 2009 Results: What Students Know and Can Do. Student Performance in Reading, Mathematics and Science. OECD (2010), (Volume 1), PISA, OECD Publishing. (p 152 - 135 - 56). See: <http://www.oecd.org/pisa/pisaproducts/48852548.pdf>.

(5) PISA 2012 Results: What Students Know and Can Do. Student Performance in Mathematics, Reading and Science. OECD (2013), (Volume 1), PISA, OECD Publishing. (p 217 - 47 - 177). See: http://www.keepeek.com/Digital-Asset-Management/oecd/education/pisa-2012-results-what-students-know-and-can-do-volume-i_9789264201118-en#page1

وقد صنّفت بيرسون للخدمات التعليمية في تقريرها عن التعليم عام 2012م - وفقاً لبيانات وحدة الإكونوميست للمعلومات - النظام التعليمي في هونغ كونغ في المرتبة الثالثة بوصفه أفضل نظام تعليمي في العالم في المهارات المعرفية والتحصيل العلمي بعد فنلندا وكوريا الجنوبية⁽¹⁾.

وحقق طلبة هونغ كونغ في اختبارات تيمس (TIMSS 2011)⁽²⁾ الاختبارات الدولية لتقويم الاتجاهات العالمية في دراسة الرياضيات والعلوم لطلبة الصف الرابع والثامن من التعليم الأساسي مراكز متقدمة، ولاسيما في اختبارات الرياضيات، حيث حلّ طلبة هونغ كونغ من الصف الرابع في مادة الرياضيات المركز الثالث عالمياً بـ 602 نقطة، جاء طلبتها من الصف الثامن في مادة الرياضيات أيضاً في المرتبة الرابعة عالمياً بمعدل نقاط بلغ 586 نقطة⁽³⁾.

وفي مادة العلوم جاء طلبة هونغ كونغ من الصف الرابع في المركز التاسع عالمياً بمعدل نقاط بلغ 535 نقطة، وحقق طلبة هونغ كونغ من الصف الثامن في مادة العلوم أيضاً المركز الثامن عالمياً بمعدل نقاط بلغ 535 نقطة⁽⁴⁾.

وجاء طلبة هونغ كونغ في اختبار بيرلز⁽⁵⁾ (Progress in International Reading (Pirls 2011) Literacy Study لقياس مدى تقدم طلبة الصف الرابع في القراءة بلغتهم الأم، في المرتبة الأولى عالمياً بمعدل نقاط بلغ 571 نقطة⁽⁶⁾.

وجاءت هونغ كونغ في المرتبة السابعة عالمياً في مجال الإبداع على مستوى العالم بحسب تقرير الإبداع العالمي الصادر عن جامعة كورنيل Cornell Univ. وكلية إنسياد INSEAD لإدارة

(1) The Learning Curve, Lessons in Country Performance in Education, Pearson 2012 Report (p 40). <http://thelearningcurve.pearson.com/index/index-ranking>

(2) Trends in International Mathematics and Science Study. See: <http://timss.bc.edu/timss2011/index.html> and See: http://www.nfer.ac.uk/publications/TMEZ01/TMEZ01_home.cfm?publicationID=852&title=%20TIMSS%202011:%20Mathematics%20and%20science%20achievement%20in%20England

(3) TIMSS 2011 International Results in Mathematics. Trends in International Mathematics and Science Study (TIMSS). By: Ina V.S. Mullis & Others. By: International Association for the Evaluation of Educational Achievement 2012. (IEA). (P 40, 42) See: http://timssandpirls.bc.edu/timss2011/downloads/T11_IR_Mathematics_FullBook.pdf

(4) TIMSS 2011 International Results in Science. Trends in International Mathematics and Science Study (TIMSS). By: Michael O. Martin & Others. By: International Association for the Evaluation of Educational Achievement 2012. (IEA). (P 38, 40) See: http://timssandpirls.bc.edu/timss2011/downloads/T11_IR_Science_FullBook.pdf

(5) About PIRLS 2011, See: <http://timssandpirls.bc.edu/pirls2011/index.html>

(6) PIRLS 2011 International Results in Reading. Ina V.S. Mullis and Others. Copyright: (IEA). Publisher: TIMSS & PIRLS International Study Center, Lynch School of Education, Boston College Chestnut Hill, MA, USA. & IEA, Amsterdam, Netherlands. (p 38) See: http://timssandpirls.bc.edu/pirls2011/downloads/P11_IR_FullBook.pdf

الأعمال والمنظمة العالمية للملكية الفكرية «ويبو» (WIPO)، منظمة دولية تابعة للأمم المتحدة، عام 2013⁽¹⁾.

وحلّت هونغ كونغ سابعاً على مستوى العالم من حيث القدرة التنافسية الاقتصادية على الصعيد العالمي، وذلك بحسب تقرير التنافسية العالمية الصادر عن المنتدى الاقتصادي العالمي عام 2013-2014⁽²⁾.

تطمح هونغ كونغ إلى الارتقاء عالياً بالتربية والتعليم، سواء على مستوى أهداف الجهاز التربوي كله أو التطلعات الفردية. من الصعب دوماً التفريق بين العوامل التي ترجع إلى الأصول الثقافية، وتلك التي مردها إلى التدخلات والممارسات السياسية، فالمجموعتان تتداخلان فيما بينهما في هونغ كونغ. لكن ما يثير الاهتمام أن نرى كيف استقت هونغ كونغ من التجارب التربوية في دول العالم شرقاً وغرباً لتصميم نظام تعليم يرقى إلى مستوى النظم العالمية. ويمكن أن تلمس ذلك في الحياة اليومية أيضاً، حيث يكرمون الضيف، كما يفعل الصينيون بيد أنهم يصطفون لركوب الحافلة تماماً مثل البريطانيين⁽³⁾.

أهداف التعليم في هونغ كونغ:

تماشياً مع أهداف التعليم والأهداف العامة للمناهج الدراسية في هونغ كونغ، حدد مركز تطوير المناهج الدراسية (CDC) أهدافاً للتعليم ينبغي على الطلبة في هونغ كونغ أن يكونوا قادرين على تحقيقها في غضون عشر سنوات، هي:

- 1- إدراك أدوارهم ومسؤولياتهم بصفتهم أعضاء في الأسرة والمجتمع والأمة؛ مع إظهار الاهتمام برفاهيتهم وعيشتهم الكريم.
- 2- فهم هويتهم الوطنية والالتزام بالمساهمة في بناء الأمة والمجتمع.
- 3- تطوير عادة القراءة بصورة مستقلة.

(1) The Global Innovation Index (GII-2013). Published By: Cornell University, INSEAD, and WIPO. (P xx). See: <http://www.globalinnovationindex.org/userfiles/file/reportpdf/GII-2013.pdf>

(2) Global Competitiveness Report 2013-2014. Published By: The World Economic Forum. (p 15). http://www3.weforum.org/docs/WEF_GlobalCompetitivenessReport_2013-14.pdf

(3) Hong Kong's success in PISA – One system, many actors. By: Andreas Schleicher. May 23, 2012. See: <http://oecdeducationtoday.blogspot.co.uk/2012/05/hong-kongs-success-in-and-pisa-one.html>

4- الانخراط في النقاش بفاعلية وثقة باللغتين الإنجليزية والصينية (بها في ذلك اللغة الصينية الرسمية).

5- تطوير التفكير الإبداعي وإتقان مهارات التعلم المستقل (من قبيل التفكير النقدي، وتكنولوجيا المعلومات، وأساسيات الحساب، وإدارة الذات وتنميتها).

6- امتلاك طيف واسع وأساس متين من المعرفة في مجالات التعلم الأساسية الثمانية، (وهي: اللغة الصينية، واللغة الإنجليزية، والرياضيات، والعلوم، والتكنولوجيا، والتربية الشخصية والاجتماعية والعلوم الإنسانية، والفنون، والتربية البدنية)⁽¹⁾.

7- اتباع نمط حياة صحي وتطوير الاهتمام بالأنشطة البدنية والجمالية وتقدير قيمتها⁽²⁾.

يُعدّ التعليم واحداً من أهم دعائم التطوير في هونغ كونغ؛ لذا عملت الحكومة على إعداد برنامج عمل لتطوير التعليم يستمر حتى عام 2020⁽³⁾.

نظام التعليم في هونغ كونغ:

تغيرت بنية النظام في هونغ كونغ، بوصفه جزءاً من إصلاحات التعليم، من النظام البريطاني 5 سنوات + ستان + 3 سنوات إلى نظام 3 + 3 + 4. وأدخل منهاج جديد للمرحلة الثانوية العليا عام 2009، ووصلت الإصلاحات لذروتها بإيجاد اختبار جديد يبدأ التقدم إليه ابتداءً من عام 2012. وقد انسجمت هذه التغييرات مع تغييرات في نظام التعليم العالي، منها التأكيد على نحو أكبر على التعليم التجريبي، وتوسيع التبادل عبر البحار⁽⁴⁾.

إلا أن النموذج البريطاني في التعليم قد ترك أثراً كبيراً في نظام التعليم في هونغ كونغ. فقد وجب على الطلبة في ظل نظام التعليم القديم التقدم لامتحان شهادة التعليم في هونغ كونغ (HKCEE) في نهاية الصف الثانوي الخامس (أي بعد 11 سنة في مرحلتي التعليم الابتدائي والثانوي)، ومن ثم التقدم لاختبار المستوى المتقدم في هونغ كونغ (HKALE) بعد

(1) Subjects under the 8 Key Learning Areas. See: <http://www.edb.gov.hk/en/curriculum-development/cs-curriculum-doc-report/8-key-area/> & <http://www.edb.gov.hk/en/curriculum-development/kla/about-kla/index.html>

(2) Education Bureau, the Government of the Hong Kong special administrative region. Seven Learning Goals. See: <http://www.edb.gov.hk/en/curriculum-development/7-learning-goals/about-7-learning-goals/index.html>

(3) Shanghai And Hong Kong: Two Distinct Examples Of Education In China. See: <http://www.oecd.org/countries/hongkongchina/46581016.pdf> (p 106).

(4) Hong Kong Overview. See: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/hong-kong-overview/>

عامين آخرين من المرحلة الثانوية. وقد عدَّ اجتياز هذا الاختبار الأخير شرطاً لمتابعة الدراسة الجامعية، وعليه كان شكل نظامي التعليم القديم في هونغ كونغ (2+5+6). وقد طبق نظام المرحلة الثانوية العليا الجديد (NSS)، الذي أنقص عدد سنوات التعليم الثانوي من سبع إلى ست، للمرة الأولى على طلبة الصف الثانوي الرابع (الصف العاشر) في شهر سبتمبر عام 2009. وفي سبتمبر عام 2010 شرع طلبة الدفعة الأخيرة من الصف الثانوي السادس يدخلون في دورة اختبار المستوى المتقدم في هونغ كونغ، ما نتج عنه وجود دفعتين من الطلبة في الصف نفسه عام 2012.

خرج نظام المرحلة الثانوية الجديد عن النموذج الإنجليزي ليغدو أكثر انسجاماً مع نظم التعليم في الصين (وغيرها من الدول الآسيوية) والولايات المتحدة وأستراليا. إذ إنه في ظل هذا النظام الجديد لم يعد هناك سوى اختبار عام واحد هو امتحان التعليم الثانوي في نهاية الصف السادس الثانوي، الذي يُعدّ شرطاً للتقدم بطلب للدراسة الجامعية، فألغي من ثم اختبار دخول المرحلة الثانوية العليا. فيما أبقى النظام الجديد على المرحلة الابتدائية بسنواتها الست متبوعة بثلاث سنوات في المرحلة الثانوية الدنيا وثلاث أخرى في المرحلة الثانوية العليا (3+3+6). إلى جانب ذلك، تغير هيكل الشهادة الجامعية الأولى في مطلع العام الدراسي 2012/13، من برنامج بثلاثة أعوام إلى آخر بأربعة أعوام. وبذلك ألغيت الشهادات التي تركز إلى الدراسة ثلاث سنوات بدءاً من عام 2013⁽¹⁾.

وقد بدأت هونغ كونغ بإصلاح نظامها التعليمي منذ عام 2000، حين أصدرت لجنة التعليم قرارها النهائي بإعداد ودراسة إستراتيجيات إصلاح التعليم؛ وذلك لتطوير نظام التعليم القائم. وقد جعلت اللجنة باختيارها موضوع «التعلم من أجل الحياة» و«التعلم عبر الحياة»، التعلم هو مفتاح مستقبل الإنسان، وهو أيضاً بوابة هونغ كونغ إلى المستقبل. واعتقدت بشدة أن الطلبة هم النقاط المحورية لعملية إصلاح التعليم بمجملها. وركزت على أهمية التنمية الشاملة والتعلم مدى الحياة. وقد أعلنت الحصيصة النهائية للمراجعة الشاملة لنظام التعليم من قبل اللجنة في الثامن والعشرين من أيلول عام 2000 بالتوصيات الآتية:

(1) Hong Kong Secondary Education. By Yuki Inoue, WES Asia-Pacific Group Leader, and Nick Clark, Editor, World Education News & Reviews. See: <http://www.wes.org/ewenr/13jan/feature.htm>

- 1- بناء مجتمع التعلم مدى الحياة.
- 2- ترقية الجودة الشاملة للطلبة.
- 3- بناء نظام تعليمي متنوع.
- 4- إيجاد بيئة تعليمية ملهمة.
- 5- الإقرار بمدى أهمية التربية الأخلاقية.
- 6- تطوير نظام تعليم عالمي غني بالتقاليد ومتنوع ثقافياً⁽¹⁾.

وقد أصدرت مؤسسة تطوير المناهج الدراسية عام 2002 وثيقة إصلاح مهمة جداً عنوانها: «التعلم من أجل التعلم» ويتضمن عنوان الوثيقة رسالتين أساسيتين:

- 1- تغيير التركيز من «التعليم» إلى «التعلم».
- 2- التشديد على عملية التعلم بدلاً من حفظ الحقائق عن ظهر قلب.

وقد قوبلت هذه الوثيقة مع نظريات التعلم الحديثة، حيث لا تزال المرجع الأساس لمجهود الإصلاح بأكمله⁽²⁾.

وتعدّ الإصلاحات التي جعلت من المتعلم محور العملية التربوية التي يقوم عليها هذا النظام الجديد بعيدة المدى، وتوازي التطورات المشابهة في أنظمة التعليم عالية الأداء الأخرى. إذ تطلّبت توسعة كبيرة في الفرص التعليمية، إضافة إلى نقلة نوعية في محور تركيزها من التعليم إلى التعلّم، ومن الاعتماد على حفظ المعلومات إلى تنمية قدرات التعلّم، ومن الحاجات الاقتصادية إلى الحاجات الفردية. حيث يرمي المنهاج الموسّع الأكثر مرونة إلى تحسين التوازن بين الجوانب الفكرية والاجتماعية والأخلاقية والمادية والجمالية، مع التشديد بصورة أكبر بكثير على المهارات المستعرضة بما فيها المهارات الأساسية والكفايات المتعلقة بالمهنة ومهارات التفكير ومهارات التواصل مع الناس فضلاً على القيم والمبادئ. وشملت الإصلاحات زيادة المرونة في التمويل المتاح للمدارس. دفع ذلك كله بالمدارس والمعلمين إلى اتخاذ موقف مهني احترافي وممارسة الاستقلال المهني ضمن ثقافة تعاونية⁽³⁾.

(1) Globalization and education the Quest for quality education in Hong Kong. Edited by: Joshua Ka-ho Mok and David Kin-keung Chan. Hong Kong University Press 2002. (p 11).

(2) Shanghai And Hong Kong: Two Distinct Examples Of Education In China. See: <http://www.oecd.org/countries/hongkongchina/46581016.pdf> (p 102).

(3) Hong Kong's success in PISA – One system, many actors. By: Andreas Schleicher. May 23, 2012. See: <http://oecdeducationtoday.blogspot.co.uk/2012/05/hong-kongs-success-in-and-pisa-one.html>

المراحل التعليمية في هونغ كونغ:

• مرحلة رياض الأطفال

تعمل معظم رياض الأطفال نصف يوم تعليمي في الوقت الراهن. ويتجلى هدف التعليم في مدارس رياض الأطفال في رعاية الأطفال لتحقيق التنمية الشاملة في مجالات التربية الأخلاقية، والفكر، واللياقة البدنية، والمهارات الاجتماعية، وعلم الجمال لتطوير العادات الجيدة بهدف إعدادهم لمواجهة الحياة، وتحفيز اهتمام الطفل في التعلم وغرس مواقف التعلم الإيجابي في نفوسهم من أجل وضع أساس للتعلم في المستقبل⁽¹⁾.

يدير القطاع الخاص جميع رياض الأطفال في هونغ كونغ، ويمكن تصنيفها على أنها غير ربحية NPM، كما هي الحال مع رياض الأطفال الخاصة المستقلة PI نظراً للمؤسسات الراعية لها، التي يمكن أن تكون وكالات طوعية أو مؤسسات قطاع خاص. ويجري تسجيلها بموجب قانون التعليم. يزور مفتشو مكتب التربية والتعليم رياض الأطفال بانتظام؛ لإعطاء المشورة لمديري الرياض والمعلمين بالنسبة إلى المناهج الدراسية وتعليمها وبالنسبة إلى إدارة الرياض.

تختلف رياض الأطفال كثيراً في نطاق عملها وأعداد فصولها الدراسية، ويمكن أن يتراوح العدد من اثنين إلى أكثر من عشرة. مع ذلك يتمكن معظمها من إيجاد بيئة تعليمية محفزة بإمكانها تلبية اهتمامات الأطفال وتجارب حياتهم عبر إنشاء مراكز نشاط مختلفة، مثال ذلك: ربما يكون هناك ركن للقراءة، وركن للرياضيات، وركن لطبيعة وحرف، وركن موسيقا، وركن منزل.. وجميعها مجهزة بوسائل تعليمية لتسهيل عملية التعلم الذاتي⁽²⁾.

تسجل رياض الأطفال هذه لدى مكتب التربية والتعليم (EDB) الذي يشرف على تسيير الأمور فيها. وفي سبتمبر عام 2012، سجّل زهاء 164800 طالب في 957 روضة ومركز رعاية الطفل. وتقدم الحكومة مساعدات مالية لرياض الأطفال، وتشمل المساعدات الحكومية الحالية لرياض الأطفال: سداد الإيجار والضرائب لرياض الأطفال غير الهادفة للربح،

(1) Overview of Kindergarten Education in Hong Kong. See: <http://www.edb.gov.hk/en/edu-system/preprimary-kindergarten/overview/index.html>

(2) Ibid.

وتخصيص مبانٍ للرياض في المناطق السكنية العامة، وإعفاء الآباء ذوي الحاجة المادية من الرسوم عبر «برنامج الإعفاء من رسوم رياض الأطفال ومراكز رعاية الطفل»، وتوفير برامج التدريب للمعلمين ومديري المدارس. ويقدم برنامج قسائم التعليم ما قبل الابتدائي، الذي أُطلق في العام الدراسي 2007-2008، إعانات مباشرة للآباء لتسديد الرسوم المدرسية لأطفالهم في المرحلة ما قبل الابتدائية، إضافة إلى الدعم المادي لرفع المستوى المهني للمعلمين في رياض الأطفال⁽¹⁾.

وبغض النظر عن جنسيات جميع أطفال هونغ كونغ يستطيعون التقدم للدخول في «برنامج تخفيض الرسوم في مركز رعاية الأطفال» طالما أنهم تحت سن السادسة، وبإمكانهم التعلم فيها⁽²⁾.

• المرحلة الابتدائية:

يدخل الطفل المرحلة الابتدائية مع بلوغه السادسة من العمر، ويستمر فيها مدة ستة أعوام. يجري الدوام وفق ثلاثة نماذج: الدوام الصباحي، والدوام المسائي، واليوم الكامل. وتبنى معظم المدارس النموذج الثالث، وذلك بتشجيع من الحكومة. ويتوافر للأطفال المؤهلين للالتحاق بالمدرسة جميعاً مقاعد في الصف الأول في المدارس العامة وتلك التي تتلقى مساعدات حكومية... وقد شهد شهر سبتمبر عام 2012 تسجيل 258530 طفلاً في 455 مدرسة ابتدائية في القطاع العام. ومنذ إصلاح المنهاج على مستوى التعليم الأساسي في العام الدراسي 2001/2002، جرى تعزيز التعلم والتعليم في الفصول الدراسية، إذ بات الطالب يتمتع بطيف واسع من مناشط التعلم، وأدخلت تحسينات كثيرة على القيم والمواقف والمهارات العامة، وثمة ميل إلى تشجيع الاستقلال في التعلم. تواظب المدارس على تبني المنهاج المركزي بما يليب حاجات التلاميذ. ولها أن تستخدم خبرات التلاميذ ونقاط قوتهم من أجل تعزيز مناهجها الدراسية بما يساعدهم على تطوير قدراتهم على التعلم مدى الحياة، ويرعى التنمية المتكاملة لكل فرد⁽³⁾.

- (1) Hong Kong: The Facts, April 2013. Published by the Information Services Department, <http://www.gov.hk/en/about/about/hk/factsheets/docs/education.pdf>
- (2) Overview of Kindergarten Education in Hong Kong. See: <http://www.edb.gov.hk/en/edu-system/preprimary-kindergarten/overview/index.html>
- (3) Hong Kong: The Facts, April 2013. Published by the Information Services Department, <http://www.gov.hk/en/about/about/hk/factsheets/docs/education.pdf>

وقد هدفت الحكومة إلى رفع نوعية عملية التعليم الابتدائي عبر تنفيذ سياسة التعليم الابتدائي ليوم كامل، إذ تسعى الحكومة إلى تمكين جميع طلبة المدارس الابتدائية من الاستمتاع بتعليم يوم كامل باستثناء عدد قليل منها، وقد تحولت بالفعل تقريباً جميع المدارس الابتدائية والحكومية إلى تعليم يوم كامل، وتعمل الحكومة وفق نهج عملي ومرن للعمل مع هذا العدد القليل من المدارس ثنائية الدورات بشأن خطة التحول ليوم تعليم كامل⁽¹⁾.

يتعلم الطلبة في المرحلة الابتدائية معظم الوقت باللغة الصينية بوصفها لغة أولى للتعليم، واللغة الإنجليزية مدججة بوصفها لغة ثانية. وفي بعض المدارس الابتدائية اللغات الأولى والثانية معكوسة. وقد أولت الإصلاحات في المنهاج عامي 2001 و2002 اهتماماً خاصاً لتوسيع أساليب التدريس، وأنشطته لتشجيع التحصيل عند الطلبة ذوي حاجات التعلم الواسعة، ولتلك الغاية، فإن لدى الطلبة تجربة مع التعلم الجماعي والتعلم العملي، إضافة إلى ممارسات تدريسية أكثر تقليدية، مثل: إلقاء المحاضرات⁽²⁾.

• المرحلة الثانوية:

مع إتمام المرحلة الابتدائية، يُخصّص للطلاب مقعد مدعوم مالياً من قبل الحكومة في الصف الأول الثانوي («وهو الصف الأول متوسط» ضمن نظام «تخصيص مقاعد المدارس الثانوية»). ففي سبتمبر عام 2012، استقبلت 397 مدرسة ثانوية في القطاع العام قرابة 347850 طالباً على نحو عام. وقد طبّق الهيكل الأكاديمي الجديد على طلبة الصف الثانوي الرابع في سبتمبر عام 2009. يقدّم منهاج المرحلة الثانوية العليا الجديد برنامجاً للدراسة من ثلاث سنوات يخضع التلاميذ في ختامها لامتحان عام - امتحان دبلوم التعليم الثانوي في هونغ كونغ (HKDSE)، الذي أُستبدل به اختبار شهادة التعليم في هونغ كونغ (HKCEE) سابقاً واختبار المستوى المتقدم في هونغ كونغ (HKALE). ويتسنى للطلبة كلهم في ظل النظام الجديد الالتحاق بمرحلة ثانوية مدتها ست سنوات (ثلاث في المرحلة الثانوية الدنيا ومثلها في المرحلة الثانوية العليا). يرمي هذا المنهاج المرن والمتنوع والمتناسق إلى تلبية الحاجات والاهتمامات

(1) Programme Highlights on Primary Education. See: <http://www.edb.gov.hk/en/edu-system/primary-secondary/primary/highlights/index.html>

(2) Instructional Systems. See: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/hong-kong-overview/hong-kong-instructional-systems/>

والقدرات المتنوعة للتلاميذ في هذه المرحلة إضافة إلى رعاية التطور المتكامل للطلاب وقدراته على التعلم مدى الحياة. وقد تخرجت الدفعة الأولى من الطلبة الذين خضعوا للنظام الأكاديمي الجديد صيف عام 2012⁽¹⁾.

يكمل الطلبة أول ثلاث سنوات من المدرسة الثانوية في مجموعات مُقسَّمة بحسب العمر؛ ونحو السن 15 يمكنهم أن يقرروا مغادرة التعليم النظري إلى التعليم المهني. وقد ضُمَّتِ الإصلاحات الحكومية الحالية التمويل لكل أنواع التعليم الثانوي العالي، ما يعني أن كل الطلبة يمكن أن يُقدموا على دراسة ست سنوات من التعليم الثانوي بغض النظر عن الأداء النظري⁽²⁾.

تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة:

يوجد في هونغ كونغ كونه عناية ورعاية خاصة لذوي الاحتياجات الخاصة، وقد انضمت بعض مراكز رعاية الأطفال التي تأخذ منحى رياض الأطفال «لبرنامج متكامل» لتوفير التدريب المكثف والرعاية للأطفال المعوقين إلى حدِّ ما الذين تتراوح أعمارهم بين 3-6 سنوات⁽³⁾.

وفي ظل السياسة السائدة حالياً، وبناء على عمليات التقييم والتوصيات المقدَّمة من المختصين/ الأطباء بموافقة الآباء، يوضع الأطفال الذين يعانون إعاقات حادة أو متعددة في مدارس خاصة بهم يتوافر لهم فيها دعم إضافي مكثف. أما الأطفال الآخرون من ذوي الاحتياجات التربوية الخاصة (SEN) فيدمجون مع أقرانهم في المدارس العادية. تميز العام الدراسي 2012/2013 بوجود ستين مدرسة لذوي الاحتياجات الخاصة تتلقى دعماً مالياً حكومياً، منها مدرسة تعمل في المشافي (تدير صفوفاً في 18 مشفى)، وتوفر أماكن للأطفال الذين يعانون قصوراً في البصر والسمع وإعاقات جسدية وصعوبات سلوكية وإعاقات فكرية. تتلقى هذه المدارس الدعم المالي من الحكومة، وتدار من قبل منظمات غير حكومية

- (1) Hong Kong: The Facts, April 2013. Published by the Information Services Department, <http://www.gov.hk/en/about/abouthk/factsheets/docs/education.pdf>
- (2) Instructional Systems. See: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/hong-kong-overview/hong-kong-instructional-systems/>
- (3) Overview of Kindergarten Education in Hong Kong. See: <http://www.edb.gov.hk/en/edu-system/preprimary-kindergarten/overview/index.html>

تعمل في هذا المجال. يعمل بعضها مراكز لتوفير الموارد اللازمة لدعم المدارس العادية في رعاية طلابها من ذوي الاحتياجات التربوية الخاصة⁽¹⁾.

يقوم الأطباء والمختصون بتقدير طبيعة احتياجات كل طفل وإعاقته، ويجري وضع الأطفال في البرنامج المناسب بناء على توصيات الخبراء وبالاتفاق مع الأهل. تقدم الحكومة التمويل للمدارس الخاصة وبرامج التعليم الخاص ضمن المدارس العامة؛ ويقدم مكتب التعليم الموارد للمعلمين والإداريين في المدارس العامة؛ لمساعدتهم على خدمة هؤلاء الطلبة. ومنذ عام 2008، أصبح هناك برنامج مدته خمس سنوات للتنمية المهنية للمعلمين الراغبين في تعليم المزيد عن تعليم الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة. وتُعدّ هونغ كونغ أنواعاً عدة من الإعاقات من صعوبات التعليم إلى الصعوبات العاطفية أو السلوكية أو الإعاقات الجسدية «احتياجات تعليمية خاصة». وتشير إحصائيات مكتب التعليم في هونغ كونغ إلى أنه في العام الدراسي 2010-2011، كان في هونغ كونغ 7.803 من أصل 780.849 طالباً في النظام التعليمي مصنفين بوصفهم «تعليم خاص» وهذه النسبة أقل من 1%⁽²⁾.

التعليم والتقنية في هونغ كونغ:

مع الاهتمام الكبير بالتعليم اهتمت هونغ كونغ بالتقنية والتعليم الإلكتروني «المعلوماتية» اهتماماً كبيراً، وجعلتها مادة أساسية في التعليم من ضمن المواد الأساسية الثمانية المقررة على الطلبة في هونغ كونغ، أطلقت الحكومة ثلاثاً من «إستراتيجيات تكنولوجيا المعلومات في التعليم» في الأعوام 1998 و2004 و2008 على التوالي. ركزت الإستراتيجيتان الأولى والثانية على تعزيز البنية التحتية لتكنولوجيا المعلومات وتمكين عمليتي التعلم والتعليم باستخدام تكنولوجيا المعلومات، فيما تهدف الإستراتيجية الثالثة (IT) التي جرى إطلاقها عام 2008 إلى تلبية الاحتياجات المتغيرة للمدارس والمعلمين والطلبة، وقدرتهم على استخدام تكنولوجيا المعلومات في ضوء تطور التعلم والتعليم. وتهدف هذه الإستراتيجية الجديدة المسماة «تكنولوجيا مناسبة في الوقت المناسب للمهمة المناسبة» إلى تخفيف العبء عن المعلمين بشأن

(1) Hong Kong: The Facts, April 2013. Published by the Information Services Department, <http://www.gov.hk/en/about/about/hk/factsheets/docs/education.pdf>

(2) Education For All. See: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/hong-kong-overview/hong-kong-education-for-all/>

دمج تكنولوجيا المعلومات في أنشطتهم الأساسية، بدءاً من تخطيط الدرس حتى تقدير الطلبة، مع الاستمرار في صقل المهارات التربوية للمعلمين وتجهيزهم بالمهارات اللازمة لتعزيز محور الأمية المعلوماتية للطلبة، وإيجاد بيئة مواكبة لتكنولوجيا المعلومات على مستوى المدارس، وتزويد أولياء الأمور بالمهارات اللازمة لتوجيه أبنائهم لاستخدام تكنولوجيا المعلومات في المنزل⁽¹⁾. وأخذت الحكومة على عاتقها صياغة مبادرات جديدة حول تعزيز التعلم الإلكتروني في المدارس، شملت تطوير موارد التعلم الإلكتروني بهدف تعزيز التعليم والتعلم. وتتضمن تدابير تنفيذها تقديم منحة للمدارس مرة واحدة؛ بغية تزويدها بموارد التعلم الإلكتروني منذ العام الدراسي 2010/2011، مع إطلاق خطة رائدة في التعليم الإلكتروني مدتها ثلاث سنوات في المدارس بدءاً من عام 2011، والارتقاء بمستوى الوعي حول شؤون الحماية وحقوق النشر المتعلقة باستخدام الموارد والأجهزة الرقمية. إلى جانب ذلك، قامت الحكومة عام 2011/2012 بتطوير «بوابة مختصرة إلى موارد التعلم والتعليم» للمواد الدراسية كافة بدءاً من المرحلة الابتدائية حتى المرحلة الثانوية العليا. إمعاناً في تعزيز التعلم الإلكتروني، أطلق مكتب التربية والتعليم «برنامج تنمية أسواق الكتب المدرسية الإلكترونية» (EMADS) في يونيو عام 2012 بهدف تسهيل مشاركة العاملين المحتملين والطموحين في مجال تطوير الكتب المدرسية الإلكترونية، وتشجيعهم على تطوير طيف واسع من الكتب المدرسية الإلكترونية تماشياً مع المناهج المحلية، فضلاً عن محاولة إيجاد آلية للتأكد من جودة الاختبارات الميدانية للكتب الإلكترونية وضمانها في المدارس الشريكة انطلاقاً من رؤية رامية إلى استكمال «لائحة بالكتب المدرسية الإلكترونية الموصى بها» تدريجياً. ومن المتوقع طرح الكتب المدرسية الإلكترونية التي وضعت في إطار البرنامج المذكور في الأسواق ليتم استخدامها في العام الدراسي 2014/2015⁽²⁾.

التعليم المهني:

يقدم مجلس التدريب المهني النصح للحكومة حول التدابير التي ينبغي اتخاذها لضمان نظام شامل للتدريب والتربية المهنية يتناسب مع متطلبات التنمية وسوق اليد العاملة في هونغ

(1) See: Programme Highlights on Primary Education.: <http://www.edb.gov.hk/en/edu-system/primary-secondary/primary/highlights/index.html>

(2) Hong Kong: The Facts, April 2013. Published by the Information Services Department, <http://www.gov.hk/en/about/about/hk/factsheets/docs/education.pdf>

كونغ. تتوافر خدمات التدريب والتربية المهنية في عدد من المعاهد والجامعات في هونغ كونغ، تشمل مجالات عدة من أبرزها: تصميم الملابس، والسياحة، وفن الطهو الصيني، والإبحار⁽¹⁾.

المدارس في هونغ كونغ:

تصنف المدارس المحلية في هونغ كونغ إلى ثلاثة أنواع رئيسية: المدارس العامة التي تدار من قبل الحكومة؛ والمدارس التي تتلقى دعماً مالياً كاملاً من الحكومة، بيد أنها تدار من قبل هيئات تطوعية؛ والمدارس الخاصة التي يتلقى بعضها مساعدات مالية حكومية. يعتمد النمطان الأول والثاني المنهاج الموصى به من قبل الحكومة، ويقدمان التعليم مجاناً في المرحلتين الابتدائية والثانوية⁽²⁾.

وتعدّ المدارس هي المسؤولة عن وضع خطط الدروس يوماً بيوماً، والحرص على هذه القواعد العامة، وتحقيق الأهداف المرجوة⁽³⁾.

يوفر إصلاح التعليم في هونغ كونغ برنامجاً للمدارس، بحيث يدعمها بالموارد، ويعدّل الامتحان العام إضافة إلى امتحان قبول الجامعة. لكنه يدع أمر عملية الإصلاح لإدارات المدارس. ربما يجد المعلمون الأمر صعباً للغاية؛ إذ إن تغير المنهاج المدرسي والاختبارات جعل سير طريقهم المألوف معقداً. غير أن الإصلاح دفع بالمعلمين والمدارس لاتخاذ مواقف احترافية، والتدريب على استقلالية اتخاذ مواقف المهنية، والتكيف مع المتغيرات لتناسب بصورة أمثل مع الطلبة⁽⁴⁾.

يحدد مكتب التعليم سياسات الإدارة الحكومية والمدارس التي تتم مساعدتها في كل سنة دراسية. وهذا الدليل شامل ومفصل، وهو يغطي موضوعات تتراوح من الكيفية التي ينبغي بها تدريس المقرر الدراسي إلى مواد الإسعافات الأولية لعيادة المدرسة، حتى كيفية التعامل مع دخل المدرسة وتشغيل حساباتها المصرفية. ويتولى مدير المدارس مسؤولية اتباع

(1) Ibid.

(2) Hong Kong: The Facts, April 2013. Published by the Information Services Department, <http://www.gov.hk/en/about/aboutthk/factsheets/docs/education.pdf>

(3) Instructional Systems. See: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/hong-kong-overview/hong-kong-instructional-systems/>

(4) Shanghai And Hong Kong: Two Distinct Examples Of Education In China. See: <http://www.oecd.org/countries/hongkongchina/46581016.pdf> (p 105).

هذه التوجيهات وتنفيذها، على الرغم من وجود أربعة مكاتب إقليمية للتعليم تقدم الدعم للمديرين. وتتولى مكاتب التعليم الإقليمية توفير القيادة فيما يتعلق بتنمية المدارس (تحسين المدارس أو إنشائها) في مناطقهم، والتعامل مع إغلاق المدارس، وتنظيم فرص شبكات العمل الإقليمية للمعلمين لنشر أفضل التطبيقات⁽¹⁾.

وتدار كثير من المدارس على يد مؤسسات خاصة، وذلك لا يترك مجالاً واسعاً للحكومة لكي تتدخل مباشرة، ويتيح للآباء ممارسة تأثير قوي في المدارس، وذلك عبر اختيار المدارس التي يرغبون فيها من ناحية، وإخضاعها للسلطات المحلية من ناحية ثانية. إذ إن لهم تأثيرهم القوي في لجان الإدارة المدرسية وجمعيات الآباء والمعلمين واللجان المختصة بالتعاون بين البيت والمدرسة. خلص أمين سر المنظمة الدائم تشيري تسي Cherry Tse إلى أن للآباء تأثيراً يفوق على أرض الواقع تأثير مكتب التربية والتعليم. وقد أضافت الهيئة الإلكترونية النابضة بالحياة ضغطاً هائلاً على المدارس؛ لضمان تعليم عالي الجودة.. ولا يعني ذلك كله أن التعليم لا يدخل ضمن أولويات الحكومة. فالأمر على النقيض من ذلك، فقد كرّست هونغ كونغ للتعليم 23% من ميزانيتها العامة، متفوقة بذلك على بلدان منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية كلها، وذلك إدراكاً منها أن للموهبة القدرة على إحداث نقلة نوعية في حياة مواطنيها ودفع عجلة الاقتصاد إلى الأمام⁽²⁾.

وعلى الرغم من أن هونغ كونغ لا تقوم بتصنيف المدارس بحسب درجاتها إلا أن المدارس تكتسب مصداقيتها عبر نتائج تقييمها العام، التي تتكون من نتائج أداء الطلبة بناء على مجموعة من الاختبارات الوطنية أو المدرسية. حيث يجري نشر هذه النتائج عادة في وسائل الإعلام. وتنتشر وسائل الإعلام إحصائيات تتعلق بأداء المدارس. وتنتشر الصحف كل سنة مرات عدة إحصائيات ومعلومات عن عدد المعلمين الذين لم يحققوا شروط المهارة اللغوية (حيث يجب على المعلمين في هونغ كونغ إتقان كل من اللغة الصينية والإنجليزية) أو الذين يقومون بالتدريس في مجال لم يحصلوا على تدريب رسمي فيه.

(1) System and School Organization in Hong Kong. See: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/hong-kong-overview/hong-kong-system-and-school-organization/>

(2) Hong Kong's success in PISA – One system, many actors. By: Andreas Schleicher. May 23, 2012. See: <http://oecdeducationtoday.blogspot.co.uk/2012/05/hong-kongs-success-in-and-pisa-one.html>

قام مكتب التعليم بوضع برنامج لضمان الجودة في المدارس، بإطار محدد متوافر للعموم، وأدوات تقويم للإداريين، وتعميمات تقدم معلومات للأهالي والمعلمين. ولأن 50% من الطلبة يختارون الالتحاق بالمدارس التي يختارونها من بين المدارس الحكومية أو التي تحصل على المساعدة بدلاً من الالتحاق بالمدارس القريبة من سكنهم، فإن المصادقية تُعدّ من المكونات المهمة لنظام التعليم في هونغ كونغ⁽¹⁾.

المدارس ذات الأداء المنخفض: يستطيع الطلبة في هونغ كونغ الالتحاق بالمدارس التي يختارونها إذا حققوا شروط القبول؛ لذا يقع تمييز بين المدارس «المختارة» التي يجري اختيار طلابها وبين المدارس المحلية التي يلتحق بها الطلبة؛ لأنهم لم يتمكنوا من اختيار مدرسة أخرى، أو لم يقوموا بذلك. ومن غير المستغرب أن غالبية هذه المدارس موجودة في المناطق ذات الدخل المحدود، وغالباً بالقرب من المساكن الشعبية. حيث تسعى الحكومة إلى إصلاح هذا التباين عبر توجيهات المقرر الدراسي الوطني، وتوحيد محتويات الصفوف، وإقامة شبكات عمل للمعلمين بين المدارس لمشاركة أفضل الممارسات، ورفع المستوى العام للتعليم الذي يحتاج إليه المعلمون الجدد ليصبحوا مؤهلين للتدريس؛ ومساعدة الطلبة وأهاليهم على عملية اختيار المدرسة، وتقديم إعانات مالية للطلبة الذين لا يستطيعون دفع أجور المدارس⁽²⁾.

تُشجّع الحكومة في كل مستويات التعليم الإلزامي على «التعلم مدى الحياة» وتُشجّع هذه الفلسفة على التعلم في «البيئات الأصلية»، مثل متاحف العلوم، أو المزارع، وتوفر تواصلًا بين الفصل الدراسي والأنشطة الزائدة عن المنهاج. وأكدت أيضاً الحكومة أخيراً على التكنولوجيا في الصف المدرسي، التي نتج عنها إصلاح البنية التحتية التكنولوجية للمدارس، وتدريب المعلمين في مجال تكنولوجيا المعلومات، وتطوير مبادرة للتعليم الإلكتروني. وهذه الجهود مقصودة لتشجيع الطلبة على إدراك فوائد المصادر الرقمية ومساوئها، إضافةً إلى تحضيرهم للعيش والعمل في القرن الحادي والعشرين⁽³⁾.

(1) System and School Organization in Hong Kong. See: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/hong-kong-overview/hong-kong-system-and-school-organization/>

(2) Education For All. See: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/hong-kong-overview/hong-kong-education-for-all/>

(3) Instructional Systems. See: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/hong-kong-overview/hong-kong-instructional-systems/>

مشاركة الآباء في العملية التعليمية:

تعدّ مشاركة الأهالي والمجتمع جزءاً لا يتجزأ من نظام التعليم الذي جرى إصلاحه في هونغ كونغ. فحين قررت الحكومة تعديل نظام التعليم عام 1999، قامت بدعوة أكثر من 800 من قادة المجتمع إلى اجتماع لتقويم السياسات المقترحة. وقد نتج عن ذلك سيل من عدم الرضا الشعبي عن نظام التعليم، ولم تقم لجنة التعليم باستخدام هذه الملاحظات فقط في توجيه الإصلاحات، وإنما قامت أيضاً بتشجيع كل مدرسة على أن يكون لديها «شجرة أمل» يمكن للطلبة أن يعلقوا آراءهم عليها على النحو الآتي: «لدي أمل: يجب أن يكون التعليم...». وبعد هذا الاجتماع، جرى نشر وثيقة تفضّل الآمال الجديدة في التعليم. دعت لجنة التعليم الشعب للتعليق، وتسلمت أكثر من 40000 اقتراح. وهكذا كان إصلاح التعليم ومشاركة المجتمع متشابكين، وبقي كذلك طوال عملية الإصلاح المستمرة⁽¹⁾.

وقد تمت دعوة الأهالي كذلك للمشاركة في تعليم أبنائهم المدرسي عبر التطوع، والاجتماع مع المعلمين، وحضور الجلسات الإعلامية التي تقيمها المدرسة، ومساعدة الطلبة في واجباتهم المدرسية. وقد وجدت دراسة قام بها مجلس هونغ كونغ للخدمات الاجتماعية عام 2010 أن 42% من الأهالي المحليين و55% من الأهالي من أقليات عرقية ذكروا قيامهم بمساعدة أبنائهم في الواجبات المدرسية «يوماً»، و75% من الأهالي المحليين، و89% من أهالي أقليات عرقية ذكروا أنهم يعرضون المساعدة. وفي التصويت نفسه ذكر 38% من الأهالي من أقليات عرقية أنهم «يناقشون أحياناً خطط ما بعد المرحلة الثانوية» مع أبنائهم. وعند سؤال الأهالي عن أهدافهم التعليمية لأبنائهم قال 62% منهم: إنهم يريدون لأبنائهم متابعة الدراسة قدر المستطاع، وقال 31.9%: إنهم يتوقعون أن يكمل أبنائهم التعليم الجامعي. أما بالنسبة إلى الأهالي من أصل محلي فالأرقام معكوسة، حيث توقع 63.9% أن يكمل أبنائهم التعليم الجامعي، وذكر 32.8% أنهم يريدون لأبنائهم متابعة الدراسة قدر الإمكان. 1.1% فقط من الأهالي المحليين و0.5% من الأهالي من أقليات عرقية ذكروا أنهم يتوقعون أن يدخل أبنائهم التدريب المهني⁽²⁾.

(1) System and School Organization in Hong Kong. See: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/hong-kong-overview/hong-kong-system-and-school-organization/>

(2) Ibid.

المعلمون في هونغ كونغ:

ومع تطوير التعليم في هونغ كونغ وازداد ذلك اهتمام كبير بالمعلم، فقد أصبح لزاماً على جميع معلمي رياض الأطفال المعينين حديثاً امتلاك مؤهل «كفاءة معلمي رياض الأطفال» أو ما يعادله منذ أيلول عام 2003. وقد طلب من مديري رياض الأطفال إتمام دورة تدريبية للحصول على مركز معلم روض مؤهل، وما يعادله بنهاية العام الدراسي 2005/2006، وينبغي على جميع من في الخدمة من مديري الرياض الحصول على هذه الشهادة أو ما يعادلها. وقامت الحكومة بتوفير دعم مالي لجميع المعلمين ومديري الرياض والعاملين فيها بهدف رفع مستواهم المهني⁽¹⁾.

وأصبح المعلمون في هونغ كونغ من الأهمية بمكان، حتى غدوا أقرب إلى نجوم الشهرة؛ إذ كثيراً ما تجد لهم صوراً كبيرة في اللوحات الإعلانية التي تلوح في الأفق على الطرق السريعة وعلى اللوحات الخارجية لمجمعات التسوق. إن مشاهير المعلمين المحليين هم دوماً من الشباب الجذابين الذين يرتدون تصاميم تليق بالنجوم، ولدى معظم مشاهير معلمي المدينة أشرطة فيديو موسيقية خاصة، وصفحات معجبين على موقع التواصل الاجتماعي فيسبوك، ومنتجات تحوي ملفات وملحوظات لاصقة. وأفادت وسائل إعلام محلية في نشراتها الإخبارية أن باستطاعة عدد من المعلمين جني أكثر من 10 ملايين دولار هونغ كونغي HKD، وهو ما يعادل 1.3 مليون دولار أمريكي⁽²⁾.

وهذا يشعرنا بالحجم الضخم للدروس الخصوصية والدورات التعليمية المساعدة، فقد بلغت قيمة الأعمال المقدمة لطلبة التعليم الثانوي في هونغ كونغ ما يقارب بليون دولار، وفقاً لتقرير نشرته شركة سينوفيت⁽³⁾ Synovate لأبحاث السوق عام 2011.

أصبحت شركة (مودرن كوليج Modern College) مدرجة عام 2011 وحقت ربحاً بلغ مقداره نحو 32 مليون دولار في السنة المالية 2012. إذ يوجد لدى هذه الشركة 14 فرعاً تقدم خدماتها لطلبة المدارس الثانوية إضافة إلى ما يقارب مجموعه 600000 من المسجلين في الدورات الدراسية كافة. وتشكل الشركات التعليمية الكبرى التي تتضمن كينغ غلوري

(1) Overview of Kindergarten Education in Hong Kong. See: <http://www.edb.gov.hk/en/edu-system/preprimary-kindergarten/overview/index.html>

(2) In Hong Kong, the Tutor as Celebrity. By: Grace Tsoi. Published August 18, 2013. See: http://www.nytimes.com/2013/08/19/world/asia/in-hong-kong-the-tutor-as-celebrity.html?_r=0

(3) <http://www.hkexnews.hk/reports/prelist/Documents/EMOEDU-20110616-10.pdf>

(King's Glory) وبيكون كوليج (Beacon College) أكثر من نصف السوق التعليمي المحلي، وقد أصبحت ذات شعبية بصورة متزايدة، وفقاً لتقرير سينوفيت سالف الذكر. ويستخدم ما يقارب ثلاثة أرباع المدارس الثانوية في هونغ كونغ نوعاً من خدمة الدروس الخصوصية الخارجية، وذلك وفقاً لتقرير أصدره هذا العام مارك براي Mark Bray، وهو مدير مركز أبحاث التعليم المقارن في جامعة هونغ كونغ⁽¹⁾.

ويوجد للتعليم في هونغ كونغ دور فاعل في الصحافة المحلية، إذ تخصص معظم الصحف الرائدة بعض صفحاتها للتعليم، تنطرق فيها يومياً إلى المناظرات المتعلقة بالسياسة التعليمية والنزاعات في المدارس... ومما يلفت الانتباه في هونغ كونغ حيث يسود النهج المبني على اقتصاد السوق في ميادين الخدمات العامة كلها، القدرة على الجمع بين مستويات مرتفعة للتحصيل العلمي مع درجة عالية من العدالة الاجتماعية في توزيع الفرص التعليمية⁽²⁾.

من الجهود المرافقة لمكتب التربية والتعليم في هونغ كونغ

من المدهش حقاً أن نعلم أن مجال التعليم لا يقتصر على مكتب التربية والتعليم، بل يتبوأ مكانة مرموقة على جدول أعمال وكالات حكومية أخرى أيضاً. فعلى سبيل المثال، أوضح روبن إيب Robin Ip، نائب رئيس وحدة السياسة المركزية في هونغ كونغ، مدى أهمية تنمية المواهب وتوظيفها بوصفها أولوية عبر مستويات الحكومة كافة. فالوحدة التي ينتمي إليها تقدم العون لرئيس هونغ كونغ التنفيذي عبر أقسام الحكومة المختلفة، وتوفّر المشورة بشأن تدعيم القدرة التنافسية لهونغ كونغ في مجالات عدة من قبيل التمويل، والتجارة والشحن، ورعاية الصناعات الناشئة (ومن ضمنها التعليم)، وتعميق أو اصر التعاون الاقتصادي مع الصين. وقد أكدت سالينا يان Salina Yan، نائب أمين السر للخدمات المالية في وزارة المالية، الالتزام العميق للقطاع الذي تعمل فيه برعاية المواهب المحلية في القطاع المالي، فضلاً على جذب غالبية أصحاب المواهب الفذة من الخارج.

(1) In Hong Kong, the Tutor as Celebrity. By: Grace Tsoi. Published August 18, 2013. See: http://www.nytimes.com/2013/08/19/world/asia/in-hong-kong-the-tutor-as-celebrity.html?_r=0

(2) Hong Kong's success in PISA – One system, many actors. By: Andreas Schleicher. May 23, 2012. See: <http://oecdeducationtoday.blogspot.co.uk/2012/05/hong-kongs-success-in-and-pisa-one.html>

وأوضح السيد هو واي تشي Ho Wai Chi، مساعد مدير اللجنة المستقلة لمكافحة الفساد، وفريقه كيف تعمل تلك الوكالة على تكليف قرابة خمّس موظفيها للعمل في مجال التعليم، وتوطيد العلاقات مع المجتمعات المحلية في أنحاء البلاد، وذلك بهدف الارتقاء بجدول أعمالها من مكافحة الفساد إلى الحد منه، وبناء مناخ تسوده الثقة بسيادة القانون والمؤسسات الحامية له. يشمل ذلك العمل على ابتكار منهاج للمدارس الثانوية يعزز الثقة بسيادة القانون، ويتعامل مع المعضلات الأخلاقية، ويسعى لتغيير صورة الوكالة من مؤسسة تسعى لوضع الناس في السجون إلى أخرى تتولى الحفاظ على النظام. تعكس النقلة النوعية التي حققتها هونغ كونغ بالارتقاء إلى المرتبة الثانية عشرة على مؤشر منظمة الشفافية الدولية المتعلق بالفساد. والأهم من ذلك حقيقة أن أكثر من 70% من الشكاوى المتعلقة بالفساد بات يتم الإعلان عن أسماء أصحابها، وهذا يظهر مقدار التقدم الهائل الذي أحرزته هونغ كونغ -مقارنة بحالها في ستينيات القرن المنصرم، حين ساد البلاد جو من الفساد مشبع بالخوف والعنف في مناحي الحياة كلها⁽¹⁾.

تمويل التعليم في هونغ كونغ:

قد بلغ الإنفاق العام على التعليم في هونغ كونغ 79.1 مليار دولار في العام الدراسي 2012 / 2013، أي ما يعادل 18.9% من إجمالي الإنفاق الحكومي، وبدءاً من العام الدراسي 2008 / 2009، وسّعت الحكومة نطاق التعليم المجاني في مدارس القطاع العام ليشمل 12 عاماً دراسياً بدلاً من 9. وقدمت الدعم المادي الكامل للبرامج الدراسية بدوام كامل التي يديرها مجلس التدريب المهني (VTC) للطلبة الذين يهجرون المدرسة بعد الصف التاسع، وذلك وفّر للطلبة في المرحلة الثانوية العليا سبلاً مجانية بديلة للتعليم العام⁽²⁾.

هناك عدد من البرامج الهادفة إلى توفير تعليم الطفولة المبكرة، وغير ذلك من أنواع الدعم للأطفال المحرومين في هونغ كونغ. وعلى الرغم من أن معظم رياض الأطفال في هونغ كونغ تتم إدارتها بصورة خاصة، إلا أن الحكومة تقدم قسائم تغطي رسوم الروضة للأهالي ذوي الدخل المحدود. وقامت الحكومة بإنشاء مرافق خاصة لرياض الأطفال في عقارات الإسكان الشعبي لضمان الوصول إلى هذه البرامج؛ ويمكن استئجار هذه المدارس بأسعار مخفضة.

(1) Ibid.

(2) Hong Kong: The Facts, April 2013. Published by the Information Services Department, <http://www.gov.hk/en/about/about/hk/factsheets/docs/education.pdf>

أما الأطفال في المرحلة الابتدائية والثانوية، فإن الحكومة تقدم مساعدات الغداء المدرسي إضافة إلى صندوق رعاية المجتمع المخصص لإيجاد خبرات تعلم عبر الحدود لتوسيع منظور الطلبة ذوي الدخل المحدود. وتشمل البرامج الأخرى صفوف الدعم والتدريس بعد الدوام المدرسي، ولجنة التعاون بين البيت والمدرسة، والسياسة الصحية للمدارس والإرشاد حول إدارة الأزمات. وإن هذه البرامج مخصصة لتعريف الأهل بأهمية دورهم في تعليم أبنائهم، ودعم اللياقة البدنية والتدخل في حال حدوث مشكلات.

أما الطلبة الذي يأتون إلى هونغ كونغ للمرة الأولى، فتقوم الحكومة بتمويل برنامج استهلاكي مدته ست أشهر بدوام كامل؛ لمساعدة الطلبة على الاندماج في مجتمعهم ومع النظام التعليمي قبل وضعهم في المدارس العامة. أما الطلبة الذين لا يتحدثون اللغة الصينية عند قدومهم إلى هونغ كونغ، فقد خصصت الحكومة 19 مدرسة ابتدائية و9 مدارس ثانوية بوصفها مراكز لدعم تعلم اللغة الصينية. ولهذه المدارس مصادر إضافية للمقررات الدراسية، وتجري برامج صيفية للترميم و صفوف بعد الدوام لتعليم اللغة الصينية⁽¹⁾.

المنهاج الدراسي في هونغ كونغ:

يضع مكتب التعليم (EDB) الإطار لتطوير المنهاج المدرسي. وهو إطار شامل، يضم إرشادات مفصلة لكل فرع من فروع المعرفة، لكل من المدارس الابتدائية والثانوية، إضافة إلى حلقات البحث وورش العمل للمعلمين والمديرين؛ لتحضيرهم لتدريس المنهاج. والمنهاج قائم على ثمانية ميادين أساسية للتعلم، هي: اللغة الصينية، واللغة الإنجليزية، والرياضيات، والعلوم والتكنولوجيا، والعلوم الاجتماعية والإنسانيات، والرياضة والفنون، والتعلم التطبيقي (مهارات وخبرات مكان العمل) وخبرات تعلم أخرى (تعلم الخدمة، وزيارات مكان العمل وخبرات ما وراء البحار).

ويجب على الطلبة الذين ينوون الذهاب إلى الجامعة أن يثبتوا جدارتهم في أربعة ميادين: الصينية، والإنجليزية، والرياضيات، والدراسات الحرة، التي هي حقل متعدد الاختصاصات يشمل: التاريخ، والدراسات الاجتماعية، والتربية المدنية، والمواطنة. كل هذا مع التركيز على

(1) Education For All. See: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/hong-kong-overview/hong-kong-education-for-all/>

القضايا العالمية الرئيسة للقرن الواحد والعشرين. وإضافة إلى ميادين التعلم، يُعنى المنهاج بمساعدة الطلبة على التطور في مجال التربية الأخلاقية، والقدرات العقلية، وبنية الجسم، والمهارات الاجتماعية، والجماليات.

وفي نهاية الأمر، يُتوقع من الطلبة أن يفهموا دورهم في المجتمع وهويتهم الوطنية، ويمتلكوا التفكير النقدي، ومهارات التعلم المستقل، ويتمتعوا بالقراءة المستقلة، ويجيوا الحياة بأسلوب صحي⁽¹⁾.

الامتحانات والتقييم في هونغ كونغ

لا يوجد امتحانات بين المدرسة الابتدائية والثانوية في هونغ كونغ. وفي ظل النظام الجديد، يجب على الطلبة أن يتقدموا إلى شهادة امتحان التعليم الثانوي بعد أول خمس سنوات من المدرسة الثانوية (العمر 15 أو 16)، التي ستقودهم بدورها، إمّا إلى سنتين أخريين من الدراسة، أو الدخول إلى مهنة. وإذا اختار الطالب أن يكمل سنتين إضافيتين من الدراسة الثانوية، فيجب عليه أن يتقدم إلى امتحانات المستوى A بعد نهاية السنتين، التي ستساعد على تحديد أي نوع من التعليم العالي يمكن أن يلتحق به. ويمكن للطلبة أن يدخلوا التعليم المهني مباشرة بعد امتحانات المستوى O، وهم مؤهلون للتعليم العالي المهني بعد إكمال التعليم الثانوي المهني.

لن يكون هناك في ظل النظام الجديد اختبارات حتى نهاية المدرسة الثانوية العليا، وفي هذه النقطة سيحدد امتحان شهادة هونغ كونغ للتعليم الثانوي (HKDSE) آفاق التعليم العالي للطلاب. تُدير هيئة هونغ كونغ للاختبارات والتقييم (HKEAA) الاختبارات التي تُقيّم خارجياً. وكان الطلبة حتى السنة الأكاديمية 2011-2012 يتقدمون لامتحان شهادة هونغ كونغ للتعليم (HKCEE)، واختبار هونغ كونغ للمستوى المتقدم (HKALE) في نهاية المرحلتين الثانويتين الدنيا والعليا، على التوالي. وتُعَدّ هذه الاختبارات الشاملة معادلة لاختبارات المستوى O و A في النظام البريطاني.

(1) Instructional Systems. See: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/hong-kong-overview/hong-kong-instructional-systems/>

سيحصل الطلبة في ظل النظام الجديد على شهادة هونغ كونغ للتعليم الثانوي (HKDSE) بعد إتمام ست سنين من التعليم الثانوي، بدلاً من التقدم لاختبار في نهاية المرحلة الثانوية الدنيا، واختبار آخر في نهاية المدرسة الثانوية العليا. وقد تقدم أول صف لهذا الامتحان عام 2012. حيث اختبر الطلبة في أربع مواد أساسية، هي: (اللغة الصينية، والإنجليزية، والرياضيات، والدراسات الحرة)، إضافة إلى مادتين اختياريتين أو ثلاث. وتُقدم شهادة هونغ كونغ للتعليم الثانوي (HKDSE) في 20 مادة دراسية اختيارية، بين اللغات الأجنبية والمواد الأساسية. ويُقيّم الطلبة بناءً على معايير محددة للتحصيل المُتوقع، التي هي بدورها مقسمة إلى خمسة مستويات من الكفاءة. وتعمل هذه الامتحانات بوصفها عنصر قبول في مؤسسات التعليم العالي. علاوة على ذلك، تُعدّ حالياً التقويمات التكوينية التي تُجرى في المدارس بوصفها عنصراً من نتائج الامتحان العام، لذا، فإن إحساساً أكبر بمعرفة الطالب ومستوى المهارة يُمكن أن يُؤخذ في الحسبان.

تُقدم هيئة هونغ كونغ للامتحانات HKEAA أيضاً عدداً من التقويمات التي تُجرى في المدارس، والتي يُمكن لكل مدرسة أن تُديرها لطلابها على حدة. وقد جرى توحيد هذه التقويمات، لكنها تُصحّح من قِبَل مدرسي الطلبة، بدلاً من هيئة خارجية، ويمكن أن تُؤخذ هذه التقويمات في الحسبان في نتائج التقويم العامة للمدرسة. وتُقدّم هيئة هونغ كونغ للامتحانات أيضاً أن تُستخدم هذه التقويمات بوصفها جزءاً من ملف التطور الأكاديمي للطلاب، حيث إنها تتيح للمعلمين أن يعوا مشكلات الطلبة والتقدم الذي يحققونه، ويمكنهم التأقلم بحسب ما يقتضي الأمر⁽¹⁾.

من التحديات التي تواجه التعليم في هونغ كونغ:

على الرغم مما حقته هونغ كونغ من إصلاح وتطوير وتقدم في مضمار التعليم، إلا أنه يبدو جلياً أن التعليم في هونغ كونغ يواجه ضغوطاً خطيرة ناجمة عن التوتر بين ما هو محبّد على المدى البعيد والحاجات القريبة الأمد؛ بين العالمي والمحلي؛ بين الأهداف الأكاديمية والشخصية والاجتماعية والاقتصادية للمنهاج؛ بين المنافسة والتعاون؛ بين التخصص وتنمية قدرات الإنسان كاملة؛ بين انتقال المعرفة وابتكارها، وبين التطلع إلى منهاج جديد مبتكر

(1) Instructional Systems. See: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/hong-kong-overview/hong-kong-instructional-systems/>

وصناعة الدروس الخصوصية القوية ذات التركيز الضيق على التحضير للامتحانات؛ بين التجانس والتنوع؛ وبين التقييم لغرض الاختيار والتقييم لغرض التطوير⁽¹⁾.

كذلك غدا النظام أكثر خضوعاً للاقتصاد السياسي مقارنةً بما كانت عليه الحال فيما مضى: منذ إعادة الوحدة مع الصين، إذ لم يعد رسم السياسة بيد الحكومة التكنوقراطية؛ بل انتقل إلى رجال السياسة الذين لا يشيخون بأبصارهم عن عملية إعادة الانتخاب. ولما كان المعلمون والقادة التربويون يشكّلون قسماً كبيراً ومؤثراً من الناخبين، فإن من الصعب ضمان نظام عالي الجودة للاختبار والتقييم. وقد نأى صنّاع القرار أيضاً بأنفسهم حتى الآن عن إحداث أي ترسيخ للنظام المدرسي الذي يبدو محتماً في ضوء التحولات الديمغرافية الناتجة عن التناقص الحاد في أعداد الطلبة - إن أرادت هونغ كونغ تجنب الوقوع في دوامة ارتفاع التكاليف المرتبطة بتقلص أحجام الصفوف والمدارس التي تبعد الاستثمارات الضرورية لجذب المعلمين وتطوير مهاراتهم وإنشاء بيئة تعلم تلبّي متطلبات القرن الحادي والعشرين⁽²⁾.

وعلى الرغم من الإصلاحات الكبيرة والكثيرة في نظام التعليم في هونغ كونغ، لكن يبقى التحدي الذي يُصاحب هذا النهج، وهو التباين الكبير بين المدارس في النوعية. إذ إن الأداء الإجمالي بمعايير برنامج تقييم الطالب الدولي هو أداءٌ عالٍ، إلا أن أداء بعض المدارس في هونغ كونغ متدنٍ، وهذا يبدو أنه السعر الذي يقبل شعب هونغ كونغ على دفعه⁽³⁾.



(1) Hong Kong's success in PISA – One system, many actors. By: Andreas Schleicher. May 23, 2012. See: <http://oecdeducationtoday.blogspot.co.uk/2012/05/hong-kongs-success-in-and-pisa-one.html>

(2) Ibid.

(3) Hong Kong Overview. See: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/hong-kong-overview/>

(4)

من ملامح التجربة التعليمية في اليابان



• الدولة: اليابان:

- عدد السكان: 127,253,075 نسمة.
- السكان تحت خط الفقر: 16% (2010).
- ترتيب الدولة على العالم تبعاً لعدد السكان: 11.
- المساحة: 377,915 كم مربع.
- ترتيب الدولة على العالم تبعاً للمساحة: 62.
- الموقع: قارة آسيا.
- اللغة الرسمية: اليابانية.

(4)

من ملامح التجربة التعليمية في اليابان

لطالما حلت اليابان في المرتبة الأولى أو قريباً منها متى قورن التحصيل العلمي للطلاب على المستوى الوطني بين دول العالم. وقد صنّفت بيرسون للخدمات التعليمية في تقريرها عن التعليم عام 2012م -وفقاً لبيانات وحدة الإكونوميست للمعلومات- النظامَ التعليمي في اليابان في المرتبة الرابعة بوصفه أفضل نظام تعليمي في العالم في المهارات المعرفية والتحصيل العلمي بعد فنلندا وكوريا الجنوبية وهونغ كونغ⁽¹⁾.

واشتهرت اليابان في ميدان التعليم بالنتائج التي يحققها طلابها في برنامج «بيزا» (PISA)⁽²⁾ حيث حلّ طلابها ضمن العشرة الأوائل على مستوى العالم في اختبارات بيزا العالمية التي أجرتها منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية (OECD)⁽³⁾ عام 2009م؛ فجاء الطلبة اليابانيون في المرتبة الخامسة عالمياً في مادة العلوم بمعدل نقاط يبلغ 539 نقطة، وثامناً في القراءة بـ 529 نقطة، وثامناً في الرياضيات بـ 520 نقطة عام 2009م⁽⁴⁾.

هذا، وقد حلّت اليابان في اختبارات بيزا عام 2012م رابعاً في مادة العلوم بـ 547 نقطة، وحلّت رابعاً أيضاً في القراءة بـ 538 نقطة⁽⁵⁾. وسابعاً في مادة الرياضيات بمعدل نقاط يبلغ 536 نقطة، ومن ذلك نجد أن اليابان قد تقدمت في المرتبة والنقاط في مادة العلوم، وتقدمت في المرتبة والنقاط أيضاً في القراءة، وتقدمت في المرتبة والنقاط في مادة الرياضيات على مستوى العالم، وهذا يظهر مدى اهتمام اليابان بتعليم طلابها وتطوير قدراتهم وتقديمها إذا تقدمت

(1) The Learning Curve, Lessons in Country Performance in Education, Pearson 2012 Report (p 40). <http://thelearningcurve.pearson.com/index/index-ranking>

(2) The Programme for International Student Assessment (PISA). See: <http://www.oecd.org/pisa/>

(3) The Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD) See: <http://www.oecd.org/>

(4) PISA 2009 Results: What Students Know and Can Do. Student Performance in Reading, Mathematics and Science. OECD (2010), (Volume 1), PISA, OECD Publishing. (p 152 - 56 - 135). See: <http://www.oecd.org/pisa/pisaproducts/48852548.pdf>.

(5) PISA 2012 Results: What Students Know and Can Do. Student Performance in Mathematics, Reading and Science. OECD (2013), (Volume 1), PISA, OECD Publishing. (p 217 - 177 - 47). See: http://www.keepeek.com/Digital-Asset-Management/oecd/education/pisa-2012-results-what-students-know-and-can-do-volume-i_9789264201118-en#page1

مرتبهم ونقاطهم في المواد الثلاثة في اختبارات بيزا عام 2012 على مستوى العالم عما كانوا عليها في اختبارات بيزا عام 2009.

وحقق طلبة اليابان في اختبارات تيمس (TIMSS 2011)⁽¹⁾ الاختبارات الدولية لتقويم الاتجاهات العالمية في دراسة الرياضيات والعلوم لطلبة الصف الرابع والثامن من التعليم الأساسي مراكز متقدمة جداً، فجاؤوا ضمن الخمسة الأوائل على مستوى العالم، حيث حلَّ طلبة اليابان من الصف الرابع في مادة الرياضيات المركز الخامس عالمياً بـ 585 نقطة، جاء طلبتها من الصف الثامن في مادة الرياضيات أيضاً في المرتبة الخامسة عالمياً بمعدل نقاط بلغ 570 نقطة⁽²⁾.

وفي مادة العلوم جاء طلبة اليابان من الصف الرابع في المركز الرابع عالمياً بمعدل نقاط بلغ 559 نقطة، وحقق الطلبة اليابان من الصف الثامن في مادة العلوم أيضاً المركز الرابع عالمياً بمعدل نقاط بلغ 558 نقطة⁽³⁾.

وحلَّت اليابان تاسعاً على مستوى العالم من حيث القدرة التنافسية الاقتصادية على الصعيد العالمي، وذلك بحسب تقرير التنافسية العالمية الصادر عن المنتدى الاقتصادي العالمي عام 2013-2014⁽⁴⁾.

وجاءت اليابان في المرتبة 22 عالمياً في مجال الإبداع على مستوى العالم بحسب تقرير الإبداع العالمي الصادر عن جامعة كورنيل Cornell Univ. وكلية إنسياد INSEAD لإدارة الأعمال والمنظمة العالمية للملكية الفكرية «ويو» (WIPO)، منظمة دولية تابعة للأمم المتحدة، عام 2013⁽⁵⁾.

(1) Trends in International Mathematics and Science Study. See: <http://timss.bc.edu/timss2011/index.html>. and See: http://www.nfer.ac.uk/publications/TMEZ01/TMEZ01_home.cfm?publicationID=852&title=%20TIMSS%202011:%20Mathematics%20and%20science%20achievement%20in%20England

(2) TIMSS 2011 International Results in Mathematics. Trends in International Mathematics and Science Study (TIMSS). By: Ina V.S. Mullis & Others. By: International Association for the Evaluation of Educational Achievement 2012. (IEA). (P 40, 42) See: http://timssandpirls.bc.edu/timss2011/downloads/T11_IR_Mathematics_FullBook.pdf

(3) TIMSS 2011 International Results in Science. Trends in International Mathematics and Science Study (TIMSS). By: Michael O. Martin & Others. By: International Association for the Evaluation of Educational Achievement 2012. (IEA). (P 38, 40) See: http://timssandpirls.bc.edu/timss2011/downloads/T11_IR_Science_FullBook.pdf

(4) Global Competitiveness Report 2013-2014. Published By: The World Economic Forum. (p 15). http://www3.weforum.org/docs/WEF_GlobalCompetitivenessReport_2013-14.pdf

(5) The Global Innovation Index (GII-2013). Published By: Cornell University, INSEAD, and WIPO. (P xx). See: <http://www.globalinnovationindex.org/userfiles/file/reportpdf/GII-2013.pdf>

بلغت نسبة القادرين على القراءة والكتابة في اليابان منذ عام 2002 ممن هم في سن 15 عاماً وما فوق: من مجموع السكان: 99%؛ ذكور: 99%؛ وإناث: 99%⁽¹⁾.

تطورت الأمة اليابانية بمعزل عن الغرب قروناً عدة، وإن لم تكن إنجازاتها أقل شأنًا في معظم المجالات، ولا سيما في مجال التعليم. بيد أن ذلك لم يشمل التكنولوجيا والتمويل/ الموارد. فكانت النتيجة ما سمّاه الغرب لاحقاً «فتح اليابان» على التجارة الغربية عن طريق «السفن السوداء» التي قادها الأميرال بيرى Admiral Perry عام 1853، وما لبث أن تبعه فرض الكثير من المعاهدات التجارية على اليابان بما يخدم مصالح الدول الغربية على نحو كبير. وصل بيرى مع أفول شمس نظام شوغونية توكوغاوا، حيث عاش اليابانيون حقبة يسودها السلام في ظل حكم الساموراي، وهم محاربون سابقون كانوا قد وضعوا السلاح جانباً للعمل في المجال الإداري. وعام 1868 ثار مسؤولون في المناصب الأدنى ضد حكومة كانوا يرونها منهكةً وفسادة، وأعادوا الإمبراطور إلى العرش، في خطوة أطلق عليها لاحقاً اسم استعادة عرش مييجي. وعقب ذلك، أرسل الثوار الشباب وفوداً من كبار المسؤولين إلى العواصم الغربية لإعادة صياغة المعاهدات التي أثار استياءً بالغاً في نفوسهم. وقد دُهِش هؤلاء لهول ما رأوا! فعادوا إلى بلادهم عاقدين العزم على منافسة الغرب وفقاً لشرطه نفسها في مجالي التكنولوجيا والتمويل. وعزموا على اجتثاث الفساد الذي رأوه في حقبة شوغونية توكوغاوا البائدة عبر التأسيس لعهد جديد تكون فيه الجدارة/ الكفاءة وحدها معيار الارتقاء في المناصب الحكومية وفي أماكن العمل والمجتمع بوجه عام. وقد أدركت هذه الفرق أن نجاحها رهناً بتأسيس نظام تعليمي قادر على أداء دور حيوي في تحقيق هذين الهدفين.

لعل فريق المسؤولين اليابانيين الذين ذهبوا إلى العواصم الغربية كانت الأسبق إلى وضع معايير تربوية عالمية. حيث استقت من الأفكار الرائجة في إنجلترا وألمانيا وفرنسا والولايات المتحدة، وصهرتها معاً لتصميم نظام تعليمي جديد كل الجدة يلائم اليابان، جاء متأثراً بالقيم اليابانية بشدة. وقد توافر لديهم الأساس الكافي لتنفيذ مشروعهم هذا. كان مستوى التعليم في اليابان قد حقق حالياً تميزاً على المستوى العالمي، والأهم من ذلك أن معظم المعلمين في اليابان

(1) Education in Japan. By: Nick Clark, Assistant Editor, WENR. Volume 18, Issue 3 - May/June 2005. See: <http://www.wes.org/ewenr/05may/practical.htm>

كانوا من طبقة الساموراي، أي إن المدرّس في اليابان يحظى بمكانة رفيعة جداً، وما زالت هذه الحقيقة قائمة حتى يومنا هذا⁽¹⁾.

يُعزى حدوث معجزة اليابان الاقتصادية بعد الحرب العالمية الثانية إلى نظامها التعليمي، وذلك بسبب الصلة المتينة بين التعليم والتنمية الوطنية. لذا كان من البدهي اهتمام المتعلمين الأجانب بنظام التعليم المدرسي في اليابان. حيث عمدت الحكومة اليابانية إلى توسيع تأثيرها في التعليم عبر مركزية النظام المدرسي وتوحيد المناهج، بعد إدراكها أن الازدهار المحلي للبلاد يعتمد على نتائج المؤسسة التعليمية⁽²⁾.

تشي السياسات التي اختارها المواطنون اليابانيون في الماضي بتقديرهم العميق للتعليم وتفضيله على أمور أخرى كثيرة، وإنما يوحى هذا بتفضيلهم المستقبل على الاستهلاك الحالي. فلم يكن التزام اليابان بتعليم الأطفال مجرد خطابات رنانة؛ بل أولوية ملموسة وثابتة، وقد أبدى الطلبة والآباء والمعلمون والأمة كلها استعدادهم لتقديم تضحيات حقيقية في سبيلها. ويمثل هذا الالتزام الأساس الذي يقوم عليه النظام الياباني، والسبب الرئيس وراء قدرة اليابان على توفير قوة من الدرجة الأولى من العاملين في مجال التدريس⁽³⁾.

أهداف التعليم في اليابان:

إن الناظر في التعليم الياباني ليجد أنه يهدف إلى: التطوير الكامل لشخصية الفرد، وتنشئة مواطنين أصحاء في عقولهم وأبدانهم، يتحلون بالسمات الضرورية التي تؤهلهم لبناء دولة ومجتمع تسودهما الديمقراطية والسلام. وذلك بحسب القانون رقم 120 الصادر في 22 ديسمبر عام 2006 الذي نصّ على أهداف التعليم ومقاصده. حيث نصّ القانون في سبيل تحقيق الأهداف المذكورة أعلاه، على أنه ينبغي إنجاز العملية التربوية على النحو الذي يحقق المقاصد الآتية، مع مراعاة احترام الحرية الأكاديمية:

1 - تعزيز الاتجاه الرامي إلى اكتساب معرفة وثقافة واسعة النطاق، وطلب الحقيقة، وغرس حس عالٍ وإحساس مرهف بالأخلاق جنباً إلى جنب مع تطوير جسد سليم.

(1) Japan Overview. See: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/japan-overview/>
(2) The Japanese Education System. Yasuhiro Nemoto. Published By: Universal Publishers, in 1999, Parkland, Florida USA. (p 11).
(3) Lessons from PISA for Japan, Strong Performers and Successful Reformers in Education, (p 191). OECD Publishing. OECD (2012), <http://dx.doi.org/10.1787/9789264118539-en>

- 2- تطوير قدرات الأفراد واحترام قيمتهم في آن معاً؛ ورعاية ملكة الإبداع لديهم؛ وتنمية روح الاستقلالية والاستقلال الذاتي؛ وتعزيز الاتجاه لتقدير قيمة العمل مع التأكيد على أهمية الروابط بالحياة المهنية والعملية.
- 3- بناء موقف إيجابي تجاه تقدير قيمة العدالة والمسؤولية والمساواة بين الرجل والمرأة والتعاون والاحترام المتبادل والمساهمة الفاعلة مع الآخرين في بناء المجتمع وتطويره.
- 4- بناء موقف إيجابي تجاه احترام الحياة ورعاية الطبيعة والمساهمة في حماية البيئة.
- 5- بناء موقف سلوكي تجاه احترام التقاليد والثقافة المحلية وحب الوطن والمنطقة التي تربوا فيها، إلى جانب احترام بلدان العالم الأخرى والرغبة في المساهمة في تحقيق السلام العالمي وتنمية المجتمع الدولي⁽¹⁾.

نظام التعليم في اليابان:

نجد نظام التعليم الياباني يثمر مخرجات تعلم قوية ومنصفة عبر مختلف السياقات الاجتماعية والاقتصادية، وذلك يشجع المربين على استثمار المواهب الاستثنائية للطلبة العاديين، ولا يترك لهم مجالاً لإعادة توجيه الطلبة الأقل حظاً أو من يصعب التعامل معهم نحو برامج تتدنى فيها توقعات الأداء. نتيجة لذلك، يقل مستوى أداء نسبة صغيرة جداً من الطلبة اليابانيين فقط عن المستوى الأساسي الثاني في اختبارات بيزا⁽²⁾.

يتبع نظام التعليم الياباني مسار 6-3-3-4، ست سنوات في المرحلة الابتدائية، وثلاثة في كل من المرحلة المتوسطة والثانوية، وأربع سنوات في الجامعة. إضافة إلى رياض أطفال ودور حضانة للأطفال ممن هم دون سن الست سنوات⁽³⁾. وقد صيغ نظام التعليم الياباني على نموذج نظيره الأمريكي، وجاء متأثراً به بشدة. حيث وضع القانون الأساسي في التعليم، الذي سُنَّ عام 1947 تحت السيطرة الأمريكية⁽⁴⁾.

(1) Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology (MEXT) Japan. Aims and Principles of Education. See: <http://www.mext.go.jp/english/lawandplan/1303462.htm>

(2) Lessons from PISA for Japan, Strong Performers and Successful Reformers in Education, (p 191). OECD Publishing. OECD (2012), <http://dx.doi.org/10.1787/9789264118539-en>

(3) The Japanese Education System. Yasuhiro Nemoto. Published By: Universal Publishers, in 1999, Parkland, Florida USA. (p 12).

(4) Education in Japan. By: Nick Clark, Assistant Editor, WENR. Volume 18, Issue 3 - May/June 2005. See: <http://www.wes.org/ewenr/05may/practical.htm>

ويوفر نظام التعليم الياباني تعليماً إلزامياً ومجانياً لمدة 9 سنوات، يشمل ذلك 6 سنوات في المرحلة الابتدائية، و3 سنوات في المرحلة المتوسطة، حيث يقدم مجموعة من الأنشطة التعليمية. ويذهب معظم الطلبة اليابانيون إلى تعليمهم الثانوي ضمن نطاق أماكن إقامتهم، وذلك وفقاً لأدائهم في المرحلة الدراسية السابقة ونتائج امتحانات القبول⁽¹⁾.

ويبدأ العام الدراسي في شهر إبريل، وينتهي عند أواخر مارس، ويقسم على نحو عام إلى ثلاثة فصول⁽²⁾: من إبريل حتى منتصف شهر يوليو، ومن سبتمبر إلى أواخر ديسمبر، ومن يناير حتى أواخر شهر مارس. أما الكليات والجامعات عموماً فتعتمد نظام الفصلين: من إبريل حتى سبتمبر، ومن أكتوبر إلى مارس⁽³⁾.

ويبلغ متوسط الدوام المدرسي للطلبة في أيام الأسبوع 6 ساعات يومياً، ولهذا يُعدّ من أطول أيام الدوام المدرسي عالمياً! وبعد عودة الطلبة من المدرسة، يحظى الأطفال بواجبات وتدرّيات أخرى بهدف إبقائهم منشغلين بواجباتهم المدرسية⁽⁴⁾. ولا تكون ساعات الدوام مخصصة جميعها بالضرورة للوقت التعليمي، حيث تبدو معظم الأنشطة والقواعد للمستويات الدراسية كافة، مصممة من أجل الجهد والعمل الجماعي والمسؤولية الجماعية، والشعور بالقلق من أجل تعميم الخير بعمق وشمولية⁽⁵⁾.

وتهدف الإصلاحات الجديدة إلى تخفيض أيام الدوام الدراسي إلى خمسة أيام في الأسبوع بدلاً من ستة أيام، كما كان في السابق. لكن انتشار مدارس الدروس الخصوصية المكثفة والمعلمين الخصوصيين لم يتغير. وما زال ينبغي على الطلبة أيضاً تخصيص ساعات عدة في اليوم لأداء الواجبات المدرسية، وما زالت عطلة الصيف قصيرة. إن النتيجة التراكمية لهذه الساعات الإضافية اللاصفية التي يجري قضاؤها في التعلم تعادل حصول الطلبة في اليابان على عدد من السنوات الدراسية أكثر مما يحصل عليه الطلبة في الدول الأخرى⁽⁶⁾.

(1) Strong Performers and Successful Reformers in Education – Japan. See: <http://www.pearsonfoundation.org/oecd/japan.html>

(2) Overview for Japanese Education. See: <http://media.berlinschools.org/~dbosso/japan/education.htm>

(3) Education in Japan. By: Nick Clark, Assistant Editor, WENR. Volume 18, Issue 3 - May/June 2005. See: <http://www.wes.org/ewenr/05may/practical.htm>

(4) The Japanese Education System - School Life in Japan. By: Namiko Abe. See: <http://japanese.about.com/od/japaneselessons/a/061000.htm>

(5) Overview for Japanese Education. See: <http://media.berlinschools.org/~dbosso/japan/education.htm>

(6) Instructional Systems. See: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/japan-overview/japan-instructional-systems/>

زوّد نظام التعليم الياباني، الذي شدد على بناء الشخصية الإنسانية، وتكافؤ الفرص التعليمية، بلاذّه بقوة عاملة متعلمة عالية المستوى، ودعم التنمية بوصف اليابان واحداً من أكثر دول العالم تقدماً في مجال الاقتصاد⁽¹⁾.

وتعدّ الجدارة جوهر المجتمع الياباني، وذلك على نقيض كثير من المجتمعات الأخرى، حيث يتوقف ارتقاء الفرد بمنصبه على صلاته الشخصية والعشائرية. في حين تشير الإحصاءات إلى زيادة فرصة أبناء الأسر الأكثر ثراء في الحصول على عمل ذي أجر أعلى مقارنة بأبناء الأسر الأقل ثراء، يقل وضوح هذا الاتجاه في اليابان مقارنة بكثير من دول منظمة التعاون والتنمية الأخرى، ويبدو أن ذلك يرجع إلى زيادة الاستثمار المالي في تربية الطفل والتقليل من أهمية الصلات الاجتماعية. من هنا، كان العامل يمضي حياته المهنية كاملة في العمل لمصلحة الشركة نفسها التي انضم إليها بعد التخرج في المدرسة أو الجامعة. عادة ما يكون حصول الفرد على وظيفة في شركة معينة رهناً بالمدرسة الثانوية أو الجامعة التي ارتادها قبل الالتحاق بتلك الشركة؛ وهذا أمر غير مألوف في بلدان أخرى. في المقابل، يتوقف قبول الطالب في مدرسة ثانوية أو جامعة معينة على نتائجه في امتحانات القبول⁽²⁾.

لم يكن إضفاء قيمة كبيرة على التعليم سوى جزء من المعادلة؛ إذ ثمة عوامل أخرى أسهمت في إنجاح تجربة التعليم في اليابان كان من أبرزها الإيمان العميق بقدرة الأطفال كلهم على تحقيق النجاح. في بعض البلدان، يجري فرز الطلبة في فروع دراسية مختلفة منذ سن مبكرة بما يعكس فكرة سائدة لدى المعلمين والآباء والمواطنين على حد سواء ترى في فئة قليلة منهم القدرة على تحقيق النجاح على المستوى العالمي أو تحمّلها واجب ذلك. لكن اختبارات بيزا تظهر أن الأنظمة التي تفصل الطلبة بهذه الطريقة تعاني غالباً فوارق اجتماعية كبيرة. في المقابل، يثمر نظام التعليم الياباني مخرجات تعلّم قوية ومنصفة عبر مختلف السياقات الاجتماعية والاقتصادية، وذلك يشجع المربين على استثمار المواهب الاستثنائية للطلبة العاديين.. ونتيجة لذلك، يقل مستوى أداء نسبة صغيرة جداً من الطلبة اليابانيين فقط عن المستوى الأساسي الثاني في اختبارات بيزا⁽³⁾.

(1) Strong Performers and Successful Reformers in Education – Japan. See: <http://www.pearsonfoundation.org/oecd/japan.html>

(2) Lessons from PISA for Japan, Strong Performers and Successful Reformers in Education, (p 201). OECD Publishing. OECD (2012), <http://dx.doi.org/10.1787/9789264118539-en>

(3) Ibid, (p 191).

يقوم نظام التعليم الياباني على مجموعات غير متجانسة من الطلبة يجري جمعها على أساس العمر في الصف الدراسي. وهكذا لا يجري نقل الطلبة الموهوبين إلى صفوف خاصة بالموهوبين أو يسمح لهم بتجاوز السنة الدراسية. والأمر نفسه ينطبق على الطلبة الذين يشقون طريقهم بصعوبة. فبدلاً من إرسالهم إلى صفوف منفصلة بعيداً عن أقرانهم، تجري تلبية احتياجات الطلبة الذين يعانون صعوبات في الصف. ويتوقع من هؤلاء الطلبة أن يتقدموا إلى الصف اللاحق مع زملائهم⁽¹⁾.

وقد غدا مفهوم التعلُّم مدى الحياة هو المحور الرئيس لنظام التعليم الياباني، فقد نص القانون 120 على أنه ينبغي بناء مجتمع يتيح للمواطنين جميعاً فرصة مواصلة التعلُّم مدى الحياة في المناسبات والأماكن كافة، وتطبيق نتائج التعلُّم مدى الحياة على النحو المناسب بما يؤدي إلى صقل الذات والعيش الكريم. حيث يتمتع جميع أفراد المجتمع بتكافؤ فرص متساوية في التعليم بما يناسب قدراتهم، من دون التمييز بين فرد وآخر بسبب العرق أو العقيدة أو الجنس أو المنزلة الاجتماعية أو الاقتصادية أو الأصل العائلي⁽²⁾.

مراحل التعليم الأساسي في اليابان:

• مرحلة رياض الأطفال (yochien):

يرتاد غالبية الأطفال رياض الأطفال. حيث يرتاد زهاء 80% من الطلبة في مرحلة رياض الأطفال مؤسسات تعليمية خاصة، يركز عدد منها إلى معايير صارمة في انتقاء الطلبة. وتُعدُّ هذه الأخيرة أفضل الخيارات للآباء الراغبين في تمهيد السبيل أمام أطفالهم لارتداد مدارس مماثلة في المراحل اللاحقة على سلّم التعليم؛ بل تتوفر صفوف للأطفال في مرحلة ما قبل الروضة؛ لمساعدتهم على التحضير لاختبارات القبول.

• المرحلة الابتدائية (shogakko):

تبدأ مرحلة التعليم الإلزامي في اليابان التي تبلغ تسع سنوات للأطفال جميعاً بعد بلوغهم عامهم السادس؛ أي مع بدء المرحلة الابتدائية، التي تستمر الدراسة فيها ست سنوات للأطفال

(1) Education For All. See: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/japan-overview/japan-education-for-all/>

(2) Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology (MEXT) Japan. Aims and Principles of Education. See: <http://www.mext.go.jp/english/lawandplan/1303462.htm>

الذين تتراوح أعمارهم بين 6-12 عاماً، في مدارس غالبيتها العظمى عامة، لا رسوم للدراسة فيها، (وقد بلغت نسبتها عام 2003: 98.4%)، بيد أن المنافسة شديدة لارتداد واحدة من حفنة صغيرة من المدارس الخاصة المرموقة التي تتبع عادة لمؤسسة جامعية خاصة، إذ يضمن دخول هذه المدارس عملياً الفرصة للالتحاق بالمدارس المرتبطة بها كلها وصولاً إلى الجامعة. وتكاد نسبة الحضور في المدارس الابتدائية تشمل الأطفال في عمر المدرسة كلهم (99.98%). ويسجل الطلبة الذين يكملون مرحلة التعليم الابتدائي في المدارس المتوسطة تلقائياً⁽¹⁾.

• مرحلة التعليم الثانوي:

ينقسم التعليم الثانوي إلى مرحلتين مدة كل منهما ثلاث سنوات: المرحلة الثانوية الدنيا (أو المرحلة المتوسطة) والمرحلة الثانوية العليا.

• المرحلة المتوسطة «المرحلة الثانوية الدنيا» (Chugakko):

يُعدّ التعليم في المرحلة المتوسطة إلزامياً، وتكاد نسبة الالتحاق بالمدارس المتوسطة التي تشمل الأطفال في عمر المدرسة جميعاً (99.98%).

تحتوي المرحلة المتوسطة (الصفوف 7-10) من دورة التعليم، التي تضم الطلبة من تتراوح أعمارهم بين 12-15 عاماً، بأهمية بالغة في العملية التربوية للطالب الياباني. إذ يمكن لنتائجه في هذه المرحلة أن تضمن قبوله في مدرسة ثانوية جيدة، ومن ثم في جامعة مرموقة والحصول على مهنة محترمة. تشكل المدارس العامة، كما هي الحال في المرحلة الابتدائية، الغالبية العظمى من المدارس المتوسطة (97%) حيث التعليم مجاني. عام 2003، لم تتجاوز نسبة طلبة المدارس الخاصة 6% من مجموع طلبة هذه المرحلة. إذ تفرض هذه المدارس الخاصة على الطالب النجاح في امتحان القبول لارتدادها. أما في المدارس العامة، فيقوم مجلس التعليم المحلي بتوزيع المقاعد على الطلبة، وتستثنى من ذلك المدارس العامة الوطنية - لم يتجاوز عددها 76 مدرسة في ذلك العام - حيث يتحدد قبول الطالب بنتيجة اختبار يخضع له.

من الشائع بين الطلبة في العامين الثاني والثالث من المرحلة المتوسطة ارتداد مدارس خاصة بهدف التدريب على اجتياز اختبارات معينة (Juku) بوصفها جزءاً من تحضيرهم

(1) See: Education in Japan. By: Nick Clark, Assistant Editor, WENR. Volume 18, Issue 3 - May/June 2005.
See: <http://www.wes.org/ewenr/05may/practical.htm>

لامتحانات القبول في المدارس الثانوية، حيث يشتد التنافس. يُمنح الطلبة الذين يتّمون المرحلة المتوسطة شهادة تخرج، ويصبحون بموجبها مؤهلين للخضوع لامتحانات القبول في المرحلة الثانوية العليا⁽¹⁾.

• المرحلة الثانوية العليا (Kotogakko):

بلغت نسبة ارتياد المدارس الثانوية العليا 97.3% من طلبة المدارس المتوسطة عام 2003 على الرغم من أن التعليم غير إلزامي في المرحلة الثانوية العليا. ثمة عدد من المدارس الخاصة التي تقدم التعليم المستمر مدة ست سنوات، فتغطي بذلك التعليم الثانوي بمرحلتيه المتوسطة والعليا.

يقسم التعليم الثانوي إلى فرعين أساسيين: أحدهما أكاديمي، والآخر مهني/ فني. منذ عام 1994 شرعت أعداد صغيرة من المدارس تقدّم برامج متكاملة تجمع بين الدراسة الأكاديمية والمهنية، تزايد عددها بمرور الزمن... منذ عام 1993، راحت أعداد صغيرة، لكنها متزايدة من المدارس تقدّم برامج الدراسة القائمة على النقاط بدلاً من النظام القائم على العام الدراسي. صُمّم هذا النمط الجديد من المدارس ليوفر للطلبة فرصة الدراسة بدوام جزئي أو بالمراسلة على نحو يلبي حاجاتهم. ويجري قبول الطلبة في المدارس الثانوية بناء على نتائجهم في الامتحانات التي تشهد تنافساً عالياً إلى جانب إنجازهم الموضح في تقاريرهم المدرسية في المرحلة المتوسطة... وعلى الرغم من أن التعليم في المدارس العامة في المرحلة الثانوية العليا غير مجاني، تبقى الرسوم أقل بكثير مما هي عليه في القطاع الخاص... وعلى غرار طلبة المرحلة المتوسطة، تتلقى الغالبية العظمى من الطلبة في هذه المرحلة دروساً إضافية في مدارس (Juku) التي تدرّبهم على امتحان القبول الجامعي ذي الأهمية البالغة. يداوم كثير من الطلبة الذين يفشلون في امتحانات القبول الجامعي للمرة الأولى مدة عام كامل في مدارس بدوام كامل متخصصة تعرف باسم «yobiko» لتحسين فرصهم في النجاح عند إعادة الامتحان⁽²⁾. وقد بلغ معدل إتمام المرحلة الثانوية في اليابان 96% بحسب آخر الإحصائيات عام 2013⁽³⁾.

(1) Education in Japan. By: Nick Clark, Assistant Editor, WENR. Volume 18, Issue 3 - May/June 2005. See: <http://www.wes.org/ewenr/05may/practical.htm>

(2) See: Education in Japan. By: Nick Clark, Assistant Editor, WENR. Volume 18, Issue 3 - May/June 2005. See: <http://www.wes.org/ewenr/05may/practical.htm>

(3) Japan Overview. See: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/japan-overview/> & See: CIA World Factbook (September 2013)and OECD Education at a Glance 2013

وتتوافر في اليابان فرص شتى للطلبة الراغبين في مواصلة تعليمهم العالي، حيث يسجل زهاء ثلاثة ملايين طالب في أكثر من 1200 جامعة وكلية متوسطة. وتشكّل الجامعات اليابانية العنصر الأضعف في نظام التعليم في نظر الكثيرين على الرغم من غزارة هذه الفرص. إذ يجب على الطالب أن يكافح للحصول على مقعد في إحدى الجامعات المرموقة؛ فإن تسنى له ذلك، نجح بسهولة في الأعوام الثلاثة الأولى من المرحلة الجامعية الأولى ليمضي عامه الأخير باحثاً عن عمل⁽¹⁾.

التعليم المهني:

لقد زوّد نظام التعليم الياباني، الذي شدد على بناء الشخصية الإنسانية وتساوي الفرص التعليمية، بلاذة بقوة عاملة متعلمة عالية المستوى، ودعم التنمية بوصف اليابان واحدة من أكثر دول العالم تقدماً في مجال الاقتصاد. فعام 2009، أتمّ 56% من أفراد المجتمع الياباني -الذين تتراوح أعمارهم بين 25 و34- تعليمهم الثانوي، وذلك بالمقارنة مع معدل دول منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية (OECD) الذي بلغ 37%. وتنفق اليابان أقل من معدل إنفاق منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية على التعليم، لكن إنفاقها على كل طالب على حدة يفوق معدل إنفاق المنظمة. وتنفق العائلات اليابانية قسماً كبيراً من إجمالي تكلفة التعليم وذلك لمساعدة أولادهم على نيل درجات متقدمة في الامتحانات بهدف قبولهم في مدارس ثانوية وجامعات مرموقة، وتنفق أيضاً على تعليمهم الجامعي... ويحتل المعلم مكانة مرموقة في المجتمع الياباني. وفقاً للقانون، يحصلون على أجور تفوق أجور موظفي الدولة الآخرين الذين يائثلونهم في المكانة. ويحظى المعلمون ذوو خبرة 15 عاماً بأجور تفوق معدلات أجور دول منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية (OECD)⁽²⁾.

تمتلك اليابان نظاماً فاعلاً للغاية وغير مسبوق للانتقال بالطالب إلى سوق العمل. إذ تسهم فكرة العمل مدى الحياة لدى رب العمل نفسه، على الرغم من تراجعها في العقود الأخيرة، في تشجيع أرباب العمل على الاستثمار بسخاء في التعليم المستمر وتدريب الشباب

(1) Education in Japan. By: Nick Clark, Assistant Editor, WENR. Volume 18, Issue 3 - May/June 2005. See: <http://www.wes.org/ewenr/05may/practical.htm>

(2) Strong Performers and Successful Reformers in Education – Japan. See: <http://www.pearsonfoundation.org/oecd/japan.html>

المنضمين حديثاً إلى سوق العمل عقب التخرج في المدرسة أو الجامعة مباشرة. بفضل هذا النظام، تنخفض معدلات البطالة بين الشباب نسبياً - وإن كانت مرتفعة في نظر كثير من اليابانيين الذين يجرون مقارنات بين معدلات البطالة الحالية والمعايير السائدة فيما مضى - ويُعدّ نظاماً فاعلاً؛ لأن الطلبة باتوا معتادين بالفعل على العمل الجاد. إلى جانب ذلك، يولّد هذا النظام عمالاً يتمتعون بصفات الولاء للفريق، والتعاون مع الآخرين، والحضور إلى مكان العمل في الوقت المحدد والالتزام بالمواعيد المحددة. وينتج طلاباً يتقنون فنّ التعلم، ويحرصون عليه، ويرتادون عملهم مسلحين بمجموعة مذهلة من المهارات⁽¹⁾.

لا يزال بإمكاننا القول: إن للموظفين أن يتوقعوا قضاء حياتهم برمتها يعملون في شركة واحدة على الرغم من التبدلات التي يشهدها النظام. من هنا، من المنتظر أن يوفر أرباب العمل التدريب والتعليم المستمر لموظفيهم طوال حياتهم المهنية بما يتفق مع تغير وظائفهم. لذا تراهم أقل اهتماماً بمؤهلات الشاب المتقدم للعمل للمرة الأولى بقدر اهتمامهم بـ «ذكائه العام»، أي قدرته على التعلّم وتطبيق ما تعلّمه لحل المشكلات التي تعترضه على أرض الواقع⁽²⁾.

تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة:

يجري في اليابان تنفيذ خطة تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة وفق أنماط متنوعة، في مدارس خاصة تسمى «مدارس ذوي الاحتياجات الخاصة». وضمن صفوف خاصة للوسائل الإرشادية (وهي متوافرة في المدارس العادية)، أو ضمن صفوف عادية في المدارس العامة، ويعتمد نوع التعليم الخاص الذي يحصل عليه الطفل على مستوى الإعاقة التي لديه. وقد أنشئت مدارس ذوي الاحتياجات الخاصة على نحو مستقل ليستفيد منها الأطفال الذين يعانون إعاقات معينة، مثل «مدارس المكفوفين» و«مدارس الصم» و«مدارس المعوقين ذهنياً وبدنياً والحالات المرضية الأخرى». إلا أن عدد الأطفال الذين يعانون إعاقاتٍ متعددة تزايد حديثاً، وذلك أدى إلى تعديل قانون التعليم المدرسي جزئياً من أجل تلبية احتياجات الأطفال على نحوٍ ملائم، وجرى التصرف وفقاً له منذ عام 2007. إذ أصبح تحت رعاية نظام «مدارس ذوي الاحتياجات الخاصة» الجديد، بإمكان مدرسةٍ محددة قبول أنواعٍ إعاقاتٍ متعددة من الإعاقات بين صفوفها.

(1) Lessons from PISA for Japan, Strong Performers and Successful Reformers in Education, (p 202). OECD Publishing. OECD (2012), <http://dx.doi.org/10.1787/9789264118539-en>

(2) Japan Overview. See: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/japan-overview/>

ويتألف نظام هذه المدارس من أربعة مستوياتٍ للأقسام: رياض أطفال، وتعليم ابتدائي، وتعليم متوسط، وتعليم ثانوي، «والتعليم الابتدائي والمتوسط إلزامي»، ويتعلم الأطفال عن طريق مناهج دراسية خاصة محاطين بعدد كبير من المعلمين ووسائل متنوعة ومعدات تلائم احتياجاتهم. لهذا يُنفق على كل طالب في هذه المدارس بصورة مضاعفة 10 مرات عن الإنفاق على الطلبة الأصحاء في المدارس العادية. ويتوافر نظام تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية أيضاً. حيث تُنشأ صفوفٌ خاصة صغيرة للأطفال الذين يعانون إعاقات خفيفة نسبياً في المدارس الابتدائية والمتوسطة العادية، وتُنشأ صفوف فرعية في المستشفيات من أجل الأطفال الذين يحتاجون إلى عنايةٍ ورعاية طبية⁽¹⁾.

ويحاول المربّون في اليابان ما أمكن إبقاء الأطفال ذوي الإعاقات التعليمية الخفيفة إلى المتوسطة في الصف مع أقرانهم؛ لتبقى المدارس الخاصة للطلبة الذين لا يمكنهم التعلم بالطريقة التي يتعلم بها الأطفال العاديون، وهذا يشمل المكفوفين والصم وذوي الإعاقات الأخرى كما أسلفنا. ووفقاً لمركز الدراسات الاجتماعية الأمريكية اليابانية المقارنة، كان 1.6% من الطلبة اليابانيين في المرحلتين الابتدائية والإعدادية يحصلون على تعليم خاص عام 2003.

أما الطلبة الذين ليس لديهم احتياجات خاصة بالضرورة، ولكن يصعب عليهم الوصول إلى المعايير الصارمة التي يحددها المقرر الدراسي، فيتوقع من الزملاء في الصف أن يقوموا بمساعدة بعضهم. ويستفيد كلٌّ من الطلبة الذين يعانون الصعوبات والطلبة المتفوقين من هذا التوقع؛ وذلك لأن تعليم طالب آخر يعزز مفاهيم الطالب الأقوى، في حين أن العملية برمتها تعزز الشعور بالانتماء للمجتمع ضمن الصف⁽²⁾.

المدارس في اليابان:

يمضي اليابانيون في مدارسهم وقتاً أقل مما هي عليه الحال في كثير من الدول الأخرى، فالكتب الدراسية صغيرة ومتوافرة وفي غاية البساطة. والمباني المدرسية عملية للغاية تخلو من الزخرفة. يبقى الكادر الإداري المدرسي في حدوده الدنيا⁽³⁾.

(1) See: Special Needs Education: <http://www.mext.go.jp/english/elsec/1303763.htm>

(2) Education For All. See: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/japan-overview/japan-education-for-all/>

(3) Japan Overview. See: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/japan-overview/>

فمعظم المدارس لها هيئة إدارية صغيرة جداً، تتكون فقط من: المدير ومساعدته وبواب ومعلمة..! ويُعدّ مدير المدرسة هو القائد، وهو يقرر البرنامج التدريسي للمدرسة، ويدير المعلمين، ويتولى باقي الأدوار الإدارية بحسب الحاجة. ويتولى المعلمون تحديد كيفية تدريس المقرر الدراسي وإعداد مخططات الدروس إضافة إلى الاتصال بأولياء الأمور⁽¹⁾.

تتوقف سمعة المدارس في اليابان على الأداء الأكاديمي للطلبة وسلوكهم؛ إذ يلقي المجتمع على عاتق المدرسة مسؤولية كلا الجانبين بطريقة لا نظير لها في الغرب. فعلى سبيل المثال، إن خالف الطالب القانون، دعت السلطات المسؤولة عن إنفاذ القانون المعلم الاستشاري المسؤول عنه وأعضاء الهيئة التدريسية جميعاً للاعتذار عن سلوك الطالب. ليس من المستغرب إذاً أن ينمو لدى الطالب الياباني شعور قوي بالالتزام تجاه أعضاء الهيئة التدريسية، وأن يبذل قصارى جهوده لتحقيق أداء جيد من الناحية الأكاديمية مع الالتزام بالقانون خارج المدرسة. في الواقع، تنطبق الفكرة نفسها على علاقة كل طالب بالطلبة الآخرين في المدرسة. فالفشل معناه خذلان المجموعة؛ لذا يكافح معظم أعضاء هذا المجتمع لبذل ما بوسعهم، ويسعون على الدوام لتحقيق أهداف أسمى؛ لأن ذلك السبيل لكسب تقبل المجموعة والارتقاء بالذات. وتسود القيم نفسها في أماكن العمل⁽²⁾.

ولا يجوز لطلبة المدارس اليابانية تحطّي الصفوف الدراسية (الترفيه الاستثنائي) أو إعادة صف ما. إذ يُتَوَقَّع من الطلبة كافة إتقان المنهاج القاسي والسير قدماً إلى الأمام. وتحلّو المدارس اليابانية من تقسيم الطلبة في فئات أو فروع متنوعة⁽³⁾.

أما الوضع خارج المدارس العامة فشانٌ آخر؛ إذ تنشط حركة التدريس الخصوصي والخدمات المتعلقة بالتعليم المدرسي على نحو كبير، مدفوعة بظموحات الآباء تجاه أطفالهم. ويتلقى الطلبة اليابانيون في كل مرحلة من المراحل الدراسية دورات في الرياضيات، والعلوم، والدراسات الاجتماعية (بما في ذلك التاريخ الياباني وتاريخ العالم)، والفنون (بما في ذلك زخرفة الخط)، والقراءة والمواد التي يجد صعوبة فيها⁽⁴⁾.

(1) Japan: System and School Organization. See: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/japan-overview/japan-system-and-school-organization>

(2) Lessons from PISA for Japan, Strong Performers and Successful Reformers in Education, (p 199 - 200). OECD Publishing. OECD (2012), <http://dx.doi.org/10.1787/9789264118539-en>

(3) Japan Overview. See: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/japan-overview/>

(4) See: Overview for Japanese Education. See: <http://media.berlinschools.org/~dbosso/japan/education.htm>

يتخيل كثير من الناس خارج اليابان المدارس اليابانية بوصفها أماكن هادئة مكتظة بالطلبة الذين يواظبون على نسخ كل ما يقوله المعلم. لكن الواقع غير ذلك. في الآونة الأخيرة، أفاد زوار المدارس الابتدائية اليابانية باستمرار عن أن مستوى الضجيج غالباً ما يكون أعلى بكثير عما هي عليه الحال في الصفوف الدراسية في دول منظمة التعاون والتنمية الأخرى، وأن صوت الضحك والمحادثات الحامية يملأ المدرسة. يمكن في كثير من الأحيان سماع الطلبة يتحدثون بحماس مع بعضهم فيما يجلبون مشكلاتهم. يمشي الزائر في أروقة هذه المدارس، فيرى طلاباً يمثلون في مسرحيات، وآخرون يعزفون الموسيقى، فرادى أو جماعات، أو يحضرون لحفل شاي⁽¹⁾.

المدارس ذات الأداء المنخفض:

تؤمن الحكومة اليابانية بأن الكادر التعليمي هو في الغالب مفتاح تحويل المدارس ذات الأداء الضعيف إلى مدارس متوسطة أو عالية الأداء. ولذلك قامت بتطوير الممارسات المبادرة لتنتقل المعلمين والإداريين ذوي الأداء العالي بين مدارس المحافظة، مع السماح للعاملين في المدارس ذات الأداء المنخفض باستشعار كيفية إدارة المدارس ذات الأداء العالي.

يساعد التقويم الوطني الجديد للإنجاز الأكاديمي مجالس المدارس على تقويم المدارس التي تحتاج إلى مساعدة. وقامت الحكومة بإقامة مدارس المجتمع، التي تجري إدارتها من قبل مجالس إدارة محلية للمدرسة، إضافة إلى أنها تخضع لإشراف مجلس التعليم. وبدأت مدارس المجتمع عام 2004، وهي تزداد شعبية يوماً بعد يوم. حيث تقوم مجالس التعليم ضمن هذا النظام بتعيين مدارس محددة بوصفها مدارس مجتمع. ويجري اختيار الأهالي وغيرهم من أفراد المجتمع لتعيينهم ضمن المجالس المسؤولة عن إدارة المدرسة، بما في ذلك الميزانية والبرامج التعليمية. ويمكن للمجالس أن تقدم رأياً في قرارات تعيين الموظفين لمجالس المدارس البلدية، التي يتوقع منها احترام طلباتهم. ويُتوقع من هذه المدارس أن تزدهر؛ لكونها تقع تحت إشراف وثيق من الأطراف الفاعلة في المجتمع⁽²⁾.

(1) Lessons from PISA for Japan, Strong Performers and Successful Reformers in Education, (p 191). OECD Publishing. OECD (2012), <http://dx.doi.org/10.1787/9789264118539-en>

(2) Education For All. See: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/japan-overview/japan-education-for-all/>

الطلبة في اليابان:

يمكننا الاستفادة من كثير من العبر المستخلصة من تجربة اليابان في التعليم لأغراض التحليل، لكن ذلك ينطوي على خطر التعقيم على جانب شديد الأهمية من جوانب التعليم الياباني. إذ لم يُصمَّم النظام بهدف تطوير القدرات المعرفية للطلبة وحسب؛ بل لغرس قيم المجتمع المتمثلة في السلوك الأخلاقي الحسن والتقدم المبني على أساس الجدارة وتماسك النسيج الاجتماعي فيهم أيضاً... حيث يتربَّى الطالب بسبل شتى على احترام معلميه والأشخاص الأكبر سناً منه، ويتعلم اتباع الصواب، والالتزام بالترتيب وحسن التنظيم. تزخر المدارس في أنحاء اليابان بالأدلة التي تثبت الجهود المبذولة لمكافحة العمل الجاد والمثابرة، والثناء على الطلبة من عشاق التحدي، وتشجيع الطالب على خدمة مدرسته وزملائه من الطلبة وتحمل مسؤولية مساعدة الآخرين، ومكافحة التواضع، والثناء على العمل الصالح الذي يقوم به الآخرون. ليس صعباً تحيُّل مقدار تأثير هذا النمط من الاهتمام بسلوك الفرد على جوانب متنوعة من الحياة الاجتماعية، من أخلاقيات الأعمال إلى الرعاية الصحية، ومن البيئة المستدامة إلى الجريمة. ولعل الجدير بالاهتمام التفكير فيما قد يحدث لبلد يتجاهل هذا الجانب في تربية أبنائه⁽¹⁾.

يشتهر الطلبة اليابانيون على مستوى العالم بمقدار الوقت الذي يقضونه في الدراسة، ويُعدّ هذا الأمر مشكلة في اليابان. وحتى عهد قريب كان الطلبة اليابانيون يذهبون إلى المدرسة ستة أيام في الأسبوع، ويقضون ساعات إضافية عدة في «المدارس والدروس المكثفة»، أو مدارس الجوكو (Juku) للتحضير للامتحانات وللتدريب المكثف على المفاهيم التي تعلموها في الفصول الدراسية. ومدارس الجوكو (Juku) هي في الأساس نظام شبه مدرسي، ربما يقضي فيه الطلبة ما يصل إلى 12 ساعة في الأسبوع، ولا سيما في الأشهر التي تسبق امتحانات القبول في الجامعات⁽²⁾.

مشاركة الآباء في العملية التعليمية في اليابان:

تُعدّ مشاركة الأهل من المكونات الرئيسة لنظام التعليم في اليابان. وغالباً ما يكون لدى الطلبة «نظار» من المعلمين يستمر معهم سنوات عدة متتالية، ويقوم هؤلاء المعلمون بإقامة

(1) Lessons from PISA for Japan, Strong Performers and Successful Reformers in Education, (p 192). OECD Publishing. OECD (2012), <http://dx.doi.org/10.1787/9789264118539-en>

(2) Instructional Systems. See: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/japan-overview/japan-instructional-systems/>

علاقات شخصية مع أهالي الطلبة؛ لتسهيل فتح خطوط التواصل حول التقدم الأكاديمي للطلبة. ولا يحصل المعلمون على الدعم من أولياء الأمور فقط؛ وإنما أيضاً من باقي المعلمين، الذين يتقدمون غالباً لتقديم الإرشاد لنظرائهم من المعلمين الجدد، أو الذين يعانون صعوبات. وهناك تواصل مستمر بين المعلمين وأولياء الأمور في أثناء سنوات دراسة الطفل. فالمعلمون يقومون بإرسال دفتر ملاحظات مع كل طالب إلى البيت يومياً، يسجلون فيه تفاصيل عن تقدمه وأي أمور قد تثير قلقهم. والأهل مدعوون للحوار مع معلم طفلهم عبر هذا الدفتر، وهكذا يعرف كل من المعلم والأهل وضع الطفل، ويمكنهم التدخل مبكراً إذا بدا أن الطفل يخرج عن المسار المطلوب⁽¹⁾.

ويتوقع من الطلبة الذين يعانون صعوبات في الدراسة أن يعملوا بجد؛ لكي يتحسنوا، يتوقع من المعلمين أن يبذلوا الجهد اللازم للسماح لطلابهم بالنجاح. ولهذه الغاية، يكون هناك عدد من الموارد تحت تصرفهم. يمكن للمعلمين تقديم اهتمام فردي ضمن الدرس، بينما يعمل الطلبة معاً على نحو مستقل؛ ويجتمع المعلمون بصورة دورية لمناقشة كيفية مساعدة هؤلاء الطلبة الذين يعانون صعوبات. ويتوقع كذلك من الأهل أن يكون لهم دور فاعل. فالمعلمون يتواصلون بانتظام مع جميع أهالي الطلبة وهم يقدمون المعلومات والنصح لأولياء الأطفال ذوي الأداء الضعيف على نحو خاص. ويتوقع من الأهل دعم جهود المعلم في البيت، والسعي للحصول على المساعدة من المختصين إذا لم يكن من الممكن علاج المشكلة بسهولة⁽²⁾.

ومن اللافت أنه لا يُعدُّ ما يحقِّقه الطلبة اليابانيون من إنجازات في مجال التعليم والاختبارات الدولية نتيجة ذكاء موروث وغير قابل للتغيير في نظر اليابانيين، وإنما هو نتيجة للجهود المبذولة. فإن فشل الطالب، لا يكون وحده الملوم في ذلك؛ بل يطول اللوم أبويه (ولاسيما الأم) ومعلميه أيضاً. يكتسب حصول الفرد على تقبل الجماعة التي ينتمي إليها، بما في ذلك العائلة والمدرسة، ودعمها له قيمة عالية في نظر اليابانيين؛ لذا يبذل الشباب الياباني جهوداً جبارة للفوز باستحسان الأسرة والمعلمين. فيتبعون دورات تعليمية بالغة الصعوبة

(1) Japan: System and School Organization. See: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/japan-overview/japan-system-and-school-organization>

(2) Education For All. See: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/japan-overview/japan-education-for-all/>

ويعملون بجد في المدارس؛ بغية كسب استحسان الناس الأقرب إليهم من ناحية، ولعلمهم أن هذا السبيل الوحيد للتفوق في العمل والمجتمع من ناحية ثانية⁽¹⁾.

وترتكز هذه المقاربة برمتها إلى الإيثار بأن جهد الطالب، وليس قدراته يشكل العامل الحاسم في تحصيله العلمي. فإن أخفق الطالب، لا يعزى إخفاقه إلى عدم قدرته على التحصيل؛ بل لعدم بذله جهداً كافياً، والنظام يملك حلاً لهذه المشكلة. وتستند إلى فكرة أن ضعف أداء الطالب يقع على عاتق مجموعة كبيرة من الأفراد، لا الطالب وحده، وأن ضعف الأداء هذا ينعكس سلباً عليهم أيضاً. وذلك يحفز الآباء والمعلمين على السواء لبذل قصارى جهدهم لضمان عودة الطالب إلى المسار الصحيح⁽²⁾.

المعلمون في اليابان:

ويهدف الحفاظ على الأجور العالية للمعلمين في جميع أنحاء اليابان، تنفق الحكومة المركزية نصف المال العام للمعلمين مع مراعاة القانون الذي تحدده ميزانية مخصصاتهم. ويسمح هذا النظام للحكومات المحلية الفقيرة نسبياً بتوظيف عدد المعلمين الذي تحتاج إليه دون أن تتأثر بتمويلهم المحلي. فضلاً على ذلك، أصبح بالإمكان توظيف معلمين اثنين للصف الواحد وفقاً لما تسمح به الميزانية⁽³⁾. وغالباً ما يتابع معلمو الصفوف طلابهم عبر المراحل الدراسية المختلفة.

لقد بقي التدريس مهنة جذابة في اليابان منذ استعادة عرش مييجي حتى يومنا هذا. لكن هذه المسألة ليست وفقاً على الثقافة وحدها. إذ يحصل المعلمون بموجب القانون على أجور تُعدّ الأعلى بين أجور العاملين المدنيين في الحكومة اليابانية. ويكاد أجر المعلم المبتدئ يضاهي أجر نظيره المهندس. ونتيجة ذلك يوجد سبعة متقدمين لكل شاغر وظيفي في مجال التدريس. لكن ذلك ليس رهناً بالأجر وحده. فثمة حلقة متصلة من الأسباب خلف ذلك، تماماً كما هي الحال في البلدان الأخرى ذات الأداء المتفوق. إذ يساعد ارتفاع الأجور على جذب المتقدمين

-
- (1) Japan Overview. See: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/japan-overview>
- (2) Lessons from PISA for Japan, Strong Performers and Successful Reformers in Education, (p 201). OECD Publishing. OECD (2012), <http://dx.doi.org/10.1787/9789264118539-en>
- (3) The Japanese Education System. Yasuhiro Nemoto. Published By: Universal Publishers, in 1999, Parkland, Florida USA. (p 21).

من ذوي الكفاءات العالية، وتأتي ثمرة عمل هؤلاء المتقدمين المؤهلين طلاباً بارعين أكفاء، فتدفع الأمة أجوراً عالية للمعلمين امتناناً لهم. وبناءً عليه يجب على المعلم الياباني إتقان المادة التي سوف يدرّسها مع الحصول على التعليم المتعلق بحرفته في أثناء التحضير للانخراط في مهنة التدريس. بيد أنه يخضع عادة للتدريب مدة عام كامل فور التحاقه بوظيفته، وذلك تحت إشراف معلمين خبراء يجري إعفاؤهم من المهام الأخرى كلها للتفرغ لهذا الغرض⁽¹⁾.

إلى جانب ذلك، يارس المعلمون في أنحاء البلاد عملهم في الواقع وفقاً لمعايير المنهاج الوطني. ولا يحق لهم التركيز على أجزاء معينة من الكتاب المدرسي وحسب؛ بل يجب تدريس الكتاب المدرسي كاملاً، وذلك يضمن وحدة معايير التعلم لدى الطلبة اليابانيين كافة. إن الأمانة في تنفيذ هذا المنهاج عبر أرجاء اليابان كلها يسهّل على الجميع تحميل النظام مسؤولية النتائج. وتسهم حقيقة واجب الطلبة جميعاً في إتقان هذه المناهج الصعبة للغاية وبالوتيرة نفسها في زيادة هذه الشفافية. وبذلك لا يختلف نظام التعليم من حيث الأهداف التعليمية التي يرمي إلى تحقيقها، إنما في كيفية استخدام المعلمين للمضمون العلمي وطرائق التدريس على النحو الذي يلبي الاحتياجات الفردية للطلبة⁽²⁾.

يتلقى معلمو المدارس الابتدائية والثانوية في اليابان تدريبهم في الجامعات أو الكليات المتوسطة بصورة رئيسة؛ إذ يجب على المعلمين نيل شهادة تُمنح من قبل مجالس التعليم الإقليمية بعد إتمام دراستهم. وتقسم هذه الشهادات إلى ثلاث درجات - الثانية والأولى والمتقدمة - وذلك بناءً على مدة برنامج الدراسة والنقاط التي أحرزها الطالب في كل من المواد المتعلقة بالتدريس والمواد المهنية. وينال الشهادة المتقدمة كل من أتم درجة الماجستير في التعليم، سواء في التعليم الابتدائي أو الثانوي... ويجب على المعلمين المبتدئين جميعاً الانخراط في برنامج تدريبي مدته عام واحد في الصفوف الدراسية وأحد مراكز التعليم في المحافظات تحت إشراف مختصين⁽³⁾.

لذا يجب على الطالب الراغب في امتحان التدريس التسجيل في برنامج لإعداد المدرّسين معتمدٍ من قبل الوزارة في إحدى الجامعات أو الكليات المتوسطة. كذلك توجد في اليابان

(1) Japan Overview. See: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/japan-overview/>

(2) Lessons from PISA for Japan, Strong Performers and Successful Reformers in Education, (p 193). OECD Publishing. OECD (2012), <http://dx.doi.org/10.1787/9789264118539-en>

(3) Education in Japan. By: Nick Clark, Assistant Editor, WENR. Volume 18, Issue 3 - May/June 2005. See: <http://www.wes.org/ewenr/05may/practical.htm>

جامعات وطنية عدة متخصصة في تدريب المعلمين، وقد ألحقت بها مدارس نموذجية لدعم تدريب المعلمين الجدد. هذا، ويُعدّ التدريب العملي جزءاً مشتركاً بين برامج إعداد المدرّسين كافة. ويظهر الجانب الأكثر إثارة للاهتمام في عملية تطوير المعلم في حقل العمل. في الواقع، تُعدّ اليابان مختبراً لفكرة التحسين المستمر للتدريس العملي. وتتجسد هذه الفكرة في المدارس اليابانية عبر الدروس النموذجية، إذ يسهم هذا التدريب -بلا ريب- في تعزيز جودة التدريس في المدارس اليابانية كافة⁽¹⁾.

ويتلقى المعلمون تدريباً مدرسياً يومياً في الأسبوع يشمل جميع جوانب عمل المعلم كالتعليم، وإدارة الصف، وتمويل أنشطة إضافية لنادي المدرسة، وإدارة معدات التعليم البدني، وتفهم نفسية الطفل وإرشاد الطالب. هناك أيضاً يومٌ آخر يجري فيه المعلم تدريباً خارج الحرم المدرسي، ويشمل ذلك محاضرات، وحلقات بحث، وتدريب مهارات في مراكز التعليم ووسائل أخرى إضافية.

يتوقف نتاج العملية التعليمية المدرسية على نوعية التعليم بصورة كبيرة. ويهدف تطوير نوعية التعليم والحفاظ عليها في جميع أنحاء مدارس اليابان، أصدرت وزارة التعليم منهاج تدريب المعلمين الموحد، حيث يجب على جميع أقسام التعليم في الجامعات الامتثال له. وتجري مراجعة هذا المنهاج الوطني باستمرار من قبل (مجلس تدريب المعلمين). إضافة إلى تدريبه الأولي بوصفه معلماً، تدير وزارة التعليم ومجالس المدارس كثيراً من برامج الدراسة للمعلمين المعينين حديثاً. وينبغي على جميع المعلمين الجدد المؤهلين في المدارس الابتدائية والمتوسطة والثانوية والمدارس الخاصة لذوي الاحتياجات الخاصة، الخضوع مدة عام كامل من التدريب التأهيلي تحت توجيه معلم ذي خبرة في المحافظة أو في مركز تعليم محلي، غير أنهم ينشغلون في الوقت نفسه في التعليم وإجراء أنشطة تعليمية أخرى في مدارسهم⁽²⁾.

تجلى وظيفة المعلم في التأكد من مواكبة الطلبة جميعاً للمنهاج الدراسي، ويتسنى له النجاح في ذلك. حيث يجتمع المعلمون بين الحين والآخر ببعضهم لمناقشة حالات الطلبة

(1) See: Lessons from PISA for Japan, Strong Performers and Successful Reformers in Education, (p 196). OECD Publishing. OECD (2012), <http://dx.doi.org/10.1787/9789264118539-en>

(2) The Japanese Education System. Yasuhiro Nemoto. Published By: Universal Publishers, in 1999, Parkland, Florida USA. (p 21).

الذين يعانون صعوبات في التعلم؛ ويبدلون قصارى جهدهم لتوفير أكبر قدر ممكن من الاهتمام الفردي لهؤلاء الطلبة في أثناء اليوم الدراسي العادي. وليس من النادر أن يتلقى الطلبة المتأخرون عن رفاقهم في بعض المواد دروساً إضافية بعد المدرسة. مع ذلك يتخرج من هذه الفصول الدراسية بعض الطلبة ذوي الأداء الأفضل في العالم. حيث تتجلى الغاية الأسمى للمعلمين اليابانيين في جعل الطلبة ينخرطون في عملية تعلم عميق⁽¹⁾.

ويعتمد المعلمون اليابانيون في المدرسة الابتدائية والإعدادية على «تدريس الصف بأكمله»، ما يعني أن جميع الطلبة يعملون على المهمة نفسها في أي وقت محدد. ولكن قلماً يأخذ التدريس شكل المحاضرات، على الرغم من أحجام الصفوف الكبيرة نسبياً. فمن المتوقع أن يتعلم الطلبة بالممارسة ومن أقرانهم، لذلك يشجع استخدام مجموعات العمل الصغيرة، ويتوقع أن يجد الطلبة المتعثرون أنه من السهل عليهم استيعاب المفاهيم عبر مشاهدة زملائهم، وهم يتعاملون معها. فكلٌّ منهم يصحح إستراتيجيات الآخر، ويسلط الضوء على أخطاء الآخر، ومن ثم يتمكن الطلبة من فهم المفاهيم التي تركز عليها الرياضيات، ما يمكنهم من تطبيق ما يتعلمونه وعلى مسائل لم يروها من قبل. ويستخدم أيضاً تدريس الفرق على نحو متزايد، كي يتمكن مختلف المعلمين من التركيز على مستويات مختلفة من القدرات في الدرس نفسه المقدم للصف بأكمله⁽²⁾.

ويبدل المعلمون اليابانيون جهوداً جبارة عند وضع الخطط الدراسية. في المقابل، فإنهم يقضون وقتاً قليلاً نسبياً في حل التمارين أو إلقاء المحاضرات في الصفوف. وينجز الطلبة التمارين في المنزل أو في مدارس خاصة تساعدهم على ذلك. إن من أبرز سمات التدريس الياباني مقارنته للأخطاء، وهذه السمّة آثار كبيرة على التدريس الجماعي. ففي كثير من دول منظمة التعاون والتنمية الأخرى، تُعدّ الأخطاء شيئاً ينبغي تجنبه. ومن ثم يكافأ الطالب الذي يكتشف الإجابة الصحيحة بسرعة فيما يغدو الآخرون ممن لا يفعلون ذلك عرضة للتجاهل أو العقاب غالباً. في اليابان، يعرض المدرس على الطلبة المسألة، ويطلب إليهم العمل على حلها. ويسمح لهم في هذه الأثناء بمناقشة مقارباتهم للمسألة في مجموعات صغيرة. ومن ثم ينظر في

(1) Lessons from PISA for Japan, Strong Performers and Successful Reformers in Education, (p 196). OECD Publishing. OECD (2012), <http://dx.doi.org/10.1787/9789264118539-en>

(2) Instructional Systems. See: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/japan-overview/japan-instructional-systems/>

محاولات الطلبة إيجاد الحل . بعد برهة، يدعو المعلم عدداً من الأطفال للوقوف أمام رفاقهم وكتابة ما أنجزوه على السبورة. فيقدم بعض هؤلاء إجابات صحيحة، بينما تكون إجابات بعضهم الآخر خاطئة. عندئذ يسأل المعلم الطلبة الآخرين في الصف عن آرائهم في الحلول المعروضة على السبورة. فإن رأى أحدهم أن أحدها خاطئ، طُلب منه تبرير رأيه، ووجب عليه إعطاء جواب قائم على التفكير الموضوعي. يكتشف الطلبة أن بعض الإجابات خاطئة لأسباب مثيرة للاهتمام، وتجري مناقشة هذه الأسباب مطوّلاً. ويعثرون في بعض الأحيان على سبل عدة للإجابة عن السؤال، ويناقشون أسباب كفاءة بعض الحلول أكثر من غيرها، فيما قد يكون بعضهم الآخر أكثر إثارة للاهتمام. بهذه الطريقة، يتوصل التلاميذ إلى فهم أعمق بكثير للمعادلات الكامنة وراء حل المسألة، وبذلك تزداد براعتهم في استخدام الرياضيات لحل المسائل... قد تبدو المقاربة اليابانية للتدريس خارجة عن معظم المبادئ البديهية للوهلة الأولى. تزدحم الصفوف بأعداد كبيرة من الطلبة وفقاً لمعايير منظمة التعاون والتنمية (35-45 طالباً في الصف) وتتوجه معظم الأنشطة الصفية إلى المجموعة كاملة. يقلّ استخدام تقنيات التدريس والوسائل التعليمية عما هي الحال في كثير من البلدان الأخرى. لا يتم تصنيف الطلبة عموماً في مجموعات متميزة بحسب قدراتهم الفردية، ولا توجد صفوف خاصة للموهوبين، ولا يجوز للطالب أن يتجاوز صفّاً أو أكثر لمجرد تحلّيه بقدرات استثنائية. بالمثل، لا يرسب طالب في صفه لمجرد كونه يعاني صعوبات معينة. يتم دمج كثير من الطلبة من ذوي الاحتياجات الخاصة في الصفوف العادية مع الطلبة العاديين⁽¹⁾.

وقد يتساءل المرء: كيف لمعلم واحد الفوز بانتباه خمسة وثلاثين طالباً أو أكثر في صفٍّ غير متجانس، في الوقت الذي يلاقي المعلمون في أجزاء أخرى كثيرة من العالم صعوبة شديدة في مشاركة خمسة وعشرين طالباً في صفوف أكثر تجانساً؟! والجواب يمثل سرّاً من أسرار نجاح التعليم الياباني؛ إذ يقبل كثيرٌ من المعلمين اليابانيين، على نقيض المدرّسين في الدول الغربية، ممارسة عملهم في صفوف ضخمة نسبياً؛ لأن الأعداد الكبيرة من الطلبة تزيد من فرص الوصول إلى طيف واسع من إستراتيجيات حلّ المشكلات يمكن للطلبة الآخرين التعلم منها. ويمكن تسخير التنوع في الأفكار الناتجة عن زيادة أعداد الطلبة في إطلاق شرارة نقاشات حامية. ففي

(1) Lessons from PISA for Japan, Strong Performers and Successful Reformers in Education, (p 194). OECD Publishing. OECD (2012), <http://dx.doi.org/10.1787/9789264118539-en>

دروس العلوم، على سبيل المثال، يجري الوصول إلى مجموعة واسعة من النتائج، التجارب المخبرية التي يمكن استخدامها أيضاً لاستكشاف إستراتيجيات حل المشكلات وتعزيز فهم أعمق للموضوعات قيد الدراسة. وإن من شأن ذلك كله أن يمنح المعلمين اليابانيين مزيداً من الوقت لتخطيط دروسهم، والتعاون مع المعلمين الآخرين، والعمل بصورة فردية مع الطلبة الذين يحتاجون إلى مساعدة فردية، والمشاركة في الدروس النموذجية التوضيحية، عوامل من شأنها أيضاً تحسين تحصيل الطلبة... ولاحظ كثير من المراقبين أن الكادر التدريسي عالي المستوى يؤدي دوراً حاسماً في ضمان جودة التعليم في اليابان. حين قامت الدولة في اليابان مع بدء عهد إصلاح ميجي بتحديث نظام التعليم بما يليبي حاجات العصر الحالي، كان معظم المعلمين من الساموراي القادمين من مدارس الساموراي، أي أعضاء في الطبقات العليا من المجتمع الياباني؛ لذا يستحق المعلم شرفاً عظيماً في التقاليد الكونفوشوسية. ومع إنشاء مدارس المساواة للمرة الأولى في بداية العصر الحديث، عمل في تلك المدارس أعداد ضخمة من أبناء الطبقات العليا، وبذلك غدا التدريس مهنة محبذة في اليابان منذ ذلك الحين⁽¹⁾.

تأتي إنجازات الطلبة اليابانيين في هذه الثقافة المبنية على الجدارة متشابهة على نحو لافت، ومرد ذلك إلى العدالة في تمويلهم واتباع المناهج الدراسية نفسها، والسعي لتحقيق الآمال عينها⁽²⁾.

يقضي الطالب الياباني يوماً ساعداً برفقة هيئة الاستشارة التربوية التي تصبح رديفاً لأسرته في المدرسة. يتولى المعلمون الاستشاريون في المرحلة الابتدائية تدريس المواد كافة خلا المواد الاختصاصية كالموسيقا والحرف اليدوية. وقد جرت العادة أن ينتقل هؤلاء المدرسون مع طلابهم من صف لآخر أعواماً عدة. ويجب عليهم زيارة أسر التلاميذ بانتظام. يقضي الطلبة ممن يشاركون في الأنشطة المضافة للمنهاج الوقت بصحبة معلمهم الذين يقومون بتدريبهم في فرق كرة السلة أو فرق العزف على الآلات النحاسية في نهاية الدوام المدرسي إضافة إلى عطل نهاية الأسبوع. وينبغي على المعلمين تقديم المشورة الأكاديمية والمهنية للطلبة في المرحلة

(1) Lessons from PISA for Japan, Strong Performers and Successful Reformers in Education, (p 194). OECD Publishing. OECD (2012), <http://dx.doi.org/10.1787/9789264118539-en>

(2) Japan Overview. See: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/japan-overview/>

الثانوية. ويتواصل المعلمون في المرحلة الابتدائية مع الآباء عبر دفتر ملاحظات ينقله الطلبة بين المدرسة والمنزل. حتى في حال تعرض الطالب لمشكلة غير أكاديمية، يقوم المدرّس بمناقشة المشكلة مع أبويه، اللذين ينبغي أن يوفرّاه الدعم اللازم في المنزل. وقد ينصح المعلمّ الأبوين باللجوء إلى الهيئات الأخرى التي تقدم خدمات استشارية في المكاتب الحكومية المحلية إن اقتضت الحاجة ذلك⁽¹⁾.

الحكومة ووزارة التعليم والثقافة والرياضة والعلوم والتكنولوجيا

تشرف وزارة التعليم والثقافة والرياضة والعلوم والتكنولوجيا في اليابان على جوانب التعليم كافة بدءاً بمرحلة ما قبل المدرسة وصولاً إلى المرحلة الثانوية العليا والتعليم العالي في القطاعين العام والخاص على حد سواء⁽²⁾.

وتحدد وزارة التعليم والثقافة والرياضة والعلوم والتكنولوجيا في اليابان السياسات والمقررات الدراسية، وتضع المعايير الوطنية، ومعايير دفع رواتب المعلمين والإداريين وتقوم بإنشاء المنظمات المشرفة على المدارس. وتقوم الوزارة بتخصيص التمويل لسلطات المحافظات والبلديات للمدارس. أما الحكومات المحلية فهي المسؤولة عن الإشراف على المدارس والبرامج الخاصة وميزانيات المدارس وتعيين الموظفين.

على مستوى المحافظات، هناك مجلس للتعليم يتكون من خمسة أعضاء يجري تعيينهم من قبل المحافظ؛ وهذا المجلس مسؤول عن كثير من الأنشطة، بما في ذلك تعيين معلمي المدارس الابتدائية والإعدادية، وتمويل البلديات، وتعيين مفتش للتعليم على مستوى المحافظة، وتشغيل المدارس الثانوية.

وضمن البلديات، توجد مجالس للتعليم يجري تعيينها من قبل رئيس البلدية. وهذه المجالس مسؤولة عن تقديم التوصيات حول تعيين المعلمين إلى مجلس التعليم في المحافظة، واختيار الكتب المقررة من القائمة المعتمدة من قبل وزارة التعليم والثقافة والرياضة والعلوم

(1) Lessons from PISA for Japan, Strong Performers and Successful Reformers in Education, (p 194). OECD Publishing. OECD (2012), <http://dx.doi.org/10.1787/9789264118539-en>

(2) Education in Japan. By: Nick Clark, Assistant Editor, WENR. Volume 18, Issue 3 - May/June 2005. See: <http://www.wes.org/ewenr/05may/practical.htm>

والتكنولوجيا، وتنفيذ التنمية المهنية للمعلمين والعاملين في أثناء عملهم، والإشراف على العمليات اليومية للمدارس الابتدائية والإعدادية⁽¹⁾.

في نوفمبر 2004، أعلنت وزارة التعليم خطة إصلاح جديدة حملت شعار «اليابان انهضي من جديد!» من بين أبرز المقترحات التي وردت في هذه الخطة تطوير نظام تقويم وطني جديد، وتحسين كفاية المعلمين عبر إنشاء كليات مهنية على مستوى الدراسات العليا ونظام لإعادة تأهيل المعلمين؛ ومجلس لإصلاح نظام التعليم والمدارس، وإجراء مراجعة شاملة لنظام تمويل التعليم الإلزامي، بحيث تتمكن الحكومات المحلية من سن المبادرات التعليمية اللازمة من دون مخاوف كبيرة حيال الميزانية.

منذ الإعلان عن هذه الخطة قَدّمت وزارة التعليم مبادراتها المخطط لها بمعدل واحدة في كل عام تقريباً. عام 2007، أطلقت اليابان برنامجاً تجريبياً لتقويم القدرة الأكاديمية في الرياضيات واللغة اليابانية للطلبة في الصفين السادس والتاسع على المستوى الوطني...

عام 2009، نفّذت وزارة التربية نظاماً جديداً يتطلب من المرين تجديد شهادات المطابقة للأفراد في مجال التعليم كل عشر سنوات، بحيث يتوقف على المهارات والتنمية المهنية بما يواكب العصر. لقد جاء هذا النظام استكمالاً لمبادرة أُطلقت عام 2008 وطالبت مجالس التربية والتعليم في المحافظات بتوفير تدريب إضافي للمعلمين المتعثرين. وتعمل وزارة التعليم على تنقيح المعايير المعتمدة في برامج تدريب المعلمين الجامعيين، والارتقاء بالتعليم المهني وتعزيز الإرشاد في المدارس، واستخدام سجلات التقويم المدرسية لاستهداف النواحي التي يمكن تحسينها في الإدارة المدرسية⁽²⁾.

تمويل التعليم في اليابان:

يجري تمويل المدارس العامة بمزيج من الدعم الوطني ومن البلديات والمحافظات. وقد كان التعليم في المرحلة الثانوية العليا في حاجة إلى رسوم يدفعها الطلبة للتعلم في هذه المرحلة، لكن في شهر آذار/ مارس من عام 2010، أصدرت الحكومة قانوناً يقضي بإلغاء هذه الرسوم.

(1) Japan: System and School Organization. See: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/japan-overview/japan-system-and-school-organization>

(2) Japan Overview. See: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/japan-overview/>

والآن تحصل المدارس على أموال لدعم التسجيل تستخدمها لتغطية نفقات تعليم طلابها التي تعادل نحو 100\$ شهرياً لكل طالب. لكن إذا لم تكن هذه المبالغ كافية، يجب على الطلبة تعويض الفرق. وإذا كان الطلبة من عائلات محدودة الدخل، تزيد الحكومة التعويضات التي تقدمها لتصل إلى 200\$ شهرياً.

تحصل المدارس الخاصة كذلك على قدر كبير من التمويل الحكومي، حيث تدفع الحكومة اليابانية 50% من رواتب المعلمين في المدارس الخاصة. أما الأشكال الأخرى للتمويل فهي عبارة عن منح نقدية، تحصل عليها المدارس الخاصة لتغطية نفقات محددة، تشمل المباني والتجهيزات الجديدة. وعلى الرغم من أن المدارس الخاصة تُعدّ مرموقة أكثر، وهي أكثر تنافسية، إلا أن المدارس الحكومية لا تزال تشكل نسبة 99% من المدارس الابتدائية، ونسبة 94% من المدارس الإعدادية. وهناك عدد أكبر من المدارس الثانوية الخاصة، إلا أن 23% من المدارس الثانوية فقط مصنّفة بوصفها مدارس خاصة.

تنفق الحكومة اليابانية على مدارسها أقل مما تنفقه كثير من دول منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية. وتُعدّ المدارس فاعلة، لكنها غير مزينة، ومعظم المدارس لها هيئة إدارية صغيرة جداً، تتكون فقط من المدير ومساعدته وبواب وممرضة. حيث يركز التمويل على المعلمين والطلبة. عام 2008، أنفقت اليابان 4.9% من الناتج الإجمالي المحلي على التعليم - وهذه النسبة أقل من معدل دول منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية البالغ 5.9%. إلا أن اليابان تنفق على كل طالب 9.673 دولاراً، وهذا المبلغ أعلى من معدل منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية البالغ 8.831 دولاراً⁽¹⁾.

وينص القانون رقم 120 الصادر في 22 ديسمبر 2006 على أنه على الحكومات الوطنية والمحلية اتخاذ التدابير اللازمة لتوفير المعونة المالية لأولئك الذين يواجهون صعوبات في الحصول على التعليم لأسباب اقتصادية على الرغم من تحليهم بالقدرة على التعلم. وينص على أنه ينبغي على الحكومات الوطنية والمحلية توفير الدعم في التعليم للأشخاص ذوي الإعاقة؛ لضمان حصولهم على التعليم المناسب بما يناسب أوضاعهم⁽²⁾.

(1) Japan: System and School Organization. See: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/japan-overview/japan-system-and-school-organization>

(2) Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology (MEXT) Japan. Aims and Principles of Education. See: <http://www.mext.go.jp/english/lawandplan/1303462.htm>

المنهاج الدراسي في اليابان:

لقد وضعت اليابان معايير أكاديمية واضحة وطموحة في المجالات كلها، ووفرت سلسلة قوية ومتناسكة تترجم عبرها أهداف المنهاج الدراسي إلى نظم وممارسات تعليمية وتعلمية⁽¹⁾.

عامي 2008 و2009 نشرت وزارة التعليم نسخة منقحة عن المنهاج الدراسي الوطني الشامل للتعليم من المرحلة الابتدائية حتى المرحلة الثانوية العليا، بما في ذلك التعليم الخاص. حيث يولي هذا المنهاج الجديد اهتماماً أكبر لكل من اللغة اليابانية والدراسات الاجتماعية والرياضيات والعلوم واللغات الأجنبية؛ أملاً في أن يطور الطلبة «القدرة على التفكير والتعبير واتخاذ القرار» جنباً إلى جنب مع التمكن من المحتوى المعرفي⁽²⁾.

ويجري وضع المناهج الدراسية من قبل وزارة التعليم والثقافة والرياضة والعلوم والتكنولوجيا اليابانية من الناحية النظرية، بناءً على مشورة المجلس المركزي للتعليم. ومن الناحية العملية، تشارك أبرز الشخصيات في الوزارة وأساتذة الجامعات في وضعه. وتجري مراجعته وتنقيحه كل عشر سنوات، من أجل توفير نوعية تعليم تشمل الفئات الدراسية كافة من رياض الأطفال حتى التعليم الثانوي. ويُعدّ المنهاج الوطني، إحدى المزايا الرئيسة لنظام التعليم الياباني، ويُعدّ المنهاج الدراسي دليلاً إرشادياً وتوجيهياً للمعلمين؛ غير أنه يفسح لهم المجال للتوسع في إعطاء المادة الدراسية، وفي الوقت نفسه تتلقى المحافظات تمويلها من وزارة التربية، وتتبع توجيهاتها عن كثب. ولما كان المنهاج المصمّم لغرض التوجيه طويلاً ومفصلاً، تنشر وزارة التربية إلى جانبه كتيبات توضيحية لكل مادة على حدة ووفقاً للمراحل الدراسية المختلفة⁽³⁾.

يتميز المنهاج بالترابط والتركيز الدقيق على الموضوعات الأساسية والاستكشاف العميق لمفاهيمها، والتسلسل المدروس، ويرقى إلى مستوى عالٍ من التحدي المعرفي، وإن كان أقرب إلى المنهاج التقليدي المبني على المادة منه إلى المنهاج القائم على الجدارة. يأخذ المنهاج بيد الطالب

(1) Lessons from PISA for Japan, Strong Performers and Successful Reformers in Education, (p 192). OECD Publishing. OECD (2012), <http://dx.doi.org/10.1787/9789264118539-en>

(2) Japan Overview. See: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/japan-overview/>

(3) See: Strong Performers and Successful Reformers in Education – Japan. <http://www.pearsonfoundation.org/oced/japan.html> & Lessons from PISA for Japan, Strong Performers and Successful Reformers in Education, (p 192). OECD Publishing. OECD (2012), <http://dx.doi.org/10.1787/9789264118539-en>

خطوة إثر أخرى بصورة منطقية جداً، ويسير به من عام لآخر، مع التركيز في كل عام على المواد التي ينبغي إتقانها من أجل فهم مواد العام اللاحق. وتحظى المواد الأساسية بوقت إضافي. ويجري العمل على تطوير كل موضوع بعناية وتفصيل شديد؛ ففي مادتي الرياضيات والعلوم، يجري التركيز في المراحل كلها على المفاهيم الأساسية، إذ ترد بصورة واضحة ومباشرة. ويمكن القول: إن المناهج المبنية على المواد مركزة إلى حد كبير يُدَّ أنها عميقة للغاية. فالعناية بالتفاصيل لا تضيع وسط دوامة انتقال مسؤوليات المناهج الدراسية بعدما باتت السلطات المحلية والمدارس تضطلع بمسؤولية كبيرة في رسم الممارسات والسياسات التعليمية⁽¹⁾.

وإن للمنهاج الدراسي الياباني شهرة على مستوى العالم، وغالباً ما يُتَوَقَّع من الشباب الياباني التفوق على طلبة أي بلد آخر في العالم في معرفة تاريخ ذلك البلد واقتصاده وجغرافيته. ويصنف منهاج الرياضيات والعلوم من بين أكثر المناهج الدراسية في العالم تطلباً وقساوة.. حيث يتطلب المنهاج التمكن من قدر كبير من المعلومات حول فروع المعرفة التي تكتسب غالباً عبر الحفظ عن ظهر قلب، إلى جانب مقدار كافٍ من القدرة على حل المشكلات التي يجري اكتسابها عبر طرائق تعليمية متنوعة جداً. وهذا يفسّر قدرة الطلبة اليابانيين على التفوق سواء في الاختبارات المبنية على المنهاج، كاختبار الأتجاهات في الدراسة العالمية للرياضيات والعلوم «تيمس» (TIMSS)، وتلك المرتكزة إلى التطبيق، مثل: اختبار «بيزا» (PISA). حيث يركز المنهاج الدراسي وطرائق التدريس في اليابان بشدة على إتقان الطالب للمفاهيم التي تقوم عليها فروع العلم المختلفة. إذ يريدون له أن يستوعب السبب الكامن وراء آلية عمل الأشياء، عوضاً عن مجرد الاطلاع على طريقة عملها؛ حتى يتمكن من تطبيق المعارف التي اكتسبها في سياقات غير مألوفة. فلا يركّز التدريس على الحصول على الجواب الصحيح، بقدر التركيز على فهم سبب صحته⁽²⁾.

بقي المنهاج الدراسي الياباني قليل المرونة حتى الآونة الأخيرة، حيث يستنفد المنهاج الوطني الرسمي معظم وقت الطالب في المدرسة. في معظم المدارس الثانوية اليابانية، يكرّس زهاء 70% من إجمالي الوقت المتاح لدراسة خمس مواد لا أكثر: اللغة اليابانية، والدراسات الاجتماعية،

(1) Lessons from PISA for Japan, Strong Performers and Successful Reformers in Education, (p 192). OECD Publishing. OECD (2012), <http://dx.doi.org/10.1787/9789264118539-en>

(2) Japan Overview. See: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/japan-overview/>

والرياضيات، والعلوم، واللغة الأجنبية (اللغة الإنجليزية غالباً). فيها تخصص الساعات المتبقية للرياضة، والموسيقا، والفن، والتدبير المنزلي، وغيرها من المواد الاختيارية. بفضل هذا المنهاج يتوافر للطالب الياباني وقت أطول بكثير للغوص بعمق في هذه المواد الأساسية مقارنة بأقرانه في معظم دول منظمة التعاون الاقتصادي الأخرى، وذلك في ظل حقيقة كونه يكرّس وقتاً أطول للتعلم. ويكون أكثر تركيزاً على المواد الأساسية في المنهاج الدراسي؛ نظراً لعدم تشتت انتباهه بمقررات دراسية ثانوية. وتتم الكتب المدرسية في اليابان بصغر حجمها واكتنازها بالمعلومات مقارنة بنظرائها في دول منظمة التعاون الاقتصادي الأخرى. وتصنع بشكل كتب جيب غير مكلفة. ولكل فصل دراسي كتاب منفصل لا يتجاوز حجمه المئة صفحة. إن الميزة الأبرز لهذه الكتب المدرسية عنايتها بالمفاهيم الجوهرية التي يقوم عليها المقرر التعليمي⁽¹⁾.

الامتحانات والتقييم في اليابان:

نظراً لطبيعة النظام التعليمي في اليابان القائم على الجدارة، فإنه غالباً ما يجري الحكم على الطلبة في اليابان عبر أدائهم في الامتحانات في مراحل مختلفة، التي تستند بدورها إلى المنهاج الياباني المركز، وهي وثائق مفصلة بدقة⁽²⁾.

يتقدم الطلبة للامتحانات المدرسية المتقدمة في نهاية المرحلة الإعدادية والمرحلة الثانوية، ويؤثر كلا هذين الامتحانين في وضعهم في المستوى اللاحق من نظام التعليم. ويكون القبول في المدارس الثانوية تنافسياً للغاية، فإضافة إلى امتحانات القبول، يُؤخذ في الحسبان أيضاً كل من عمل الطالب الأكاديمي، وسلوكه واتجاهه، وسجل مشاركته في المجتمع المحلي.. ويُعد الطلبة اليابانيون أن النجاح في امتحانات دخول المدرسة الثانوية هو بمنزلة العامل الحاسم الذي يحدد نجاحهم لاحقاً. وبعد المدرسة الثانوية، يعتمد مستقبل الطالب الياباني على نتائجه في امتحان الإنجاز الوطني، إضافة إلى أدائه في الامتحانات الفردية التي تعدها كل جامعة من الجامعات.

أما الكليات التقنية، فتطلب مجموعة من امتحانات القبول الخاصة بها، في حين أن كليات التدريب الخاص لا تحتاج إلى ذلك. فبعد ثلاث سنوات في كلية التدريب الخاص،

(1) Lessons from PISA for Japan, Strong Performers and Successful Reformers in Education, (p 193). OECD Publishing. OECD (2012), <http://dx.doi.org/10.1787/9789264118539-en>

(2) Japan Overview. See: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/japan-overview/>

يمكن للطلبة التقدم لدخول إحدى كليات التكنولوجيا، وهؤلاء الطلبة هم وحدهم المخوّل لهم دخول التعليم العالي بعد الانتهاء من البرنامج الدراسي للمرحلة الثانوية الذي يمتد من سنتين إلى ثلاث سنوات⁽¹⁾.

ويُعدّ من المستحيل على الطالب في اليابان تحقيق نتائج جيدة في الامتحانات اليابانية دون العمل بجد مدة زمنية طويلة. ويتطلب ذلك انضباطاً ومثابرة. ويكثر الحديث في بلدان كثيرة عن أهمية «تعلّم آليّة التعلّم» بيد أن اليابان تحطّت حدّ الكلام عن ذلك؛ إذ يعمل هذا البلد على جعل هذه الفكرة محوراً لنظامه التعليمي. حيث تتوافر للطالب الياباني منذ سن مبكرة حوافز مدهلة لدراسة المقررات الدراسية الصعبة والعمل بجد لاستيعابها. يُعدّ إحراز نتائج جيدة في الامتحانات الشرط الأبرز لارتداد الجامعة التي يرغب فيها الطالب وحصوله على عمل جيد أيضاً. هذا يمثّل جوهر نظام التعليم الياباني على نحو أو آخر. ولولا تلك الحوافز، لربما اختلفت المخرجات التعليمية في اليابان كثيراً⁽²⁾.

وتدير المدارس عمليات التقويم الخاصة بها في نهاية المرحلة الإعدادية، التي قد تؤثر في قبول الطلبة في المدرسة الثانوية، وكذلك في نهاية المرحلة الثانوية. وتفرض المدارس الثانوية أيضاً على الطلبة التقدم لامتحانات القبول لتحديد أهليتهم للقبول في المدرسة، على الرغم من أن هذه الامتحانات تختلف من مدرسة إلى أخرى. وتُعدّ امتحانات دخول المدرسة الثانوية أو الجامعة مهمة للغاية في تحديد وضع الطالب، وغالباً ما تكون هي الشغل الشاغل الوحيد للطلبة في السنوات التي تسبق الامتحانات. فمن أجل دخول الجامعة، يجب على الطلبة التقدم على حدّ سواء إلى امتحان القبول الوطني المعروف باسم «اختبار المركزي» وكذلك إلى امتحانات القبول الفردية التي تفرضها الجامعة التي يقع عليها اختيارهم.

ويقوم المعلمون في جميع مراحل التعليم دائماً بتقويم الطلبة عبر الاختبارات التي يضعها المعلمون، وغيرها من الاختبارات التي تستند على عمل الطالب. وغالباً ما يمضي المعلمون المشرفون على الصفوف سنوات عدة مع المجموعة نفسها من الطلبة، ويشاركون في حياتهم خارج الصفوف الدراسية، ما يجعل عملية التقويم أسهل وأكثر دقة، وتصل على نحو أفضل إلى الوالدين.

(1) Instructional Systems. See: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/japan-overview/japan-instructional-systems/>

(2) Lessons from PISA for Japan, Strong Performers and Successful Reformers in Education, (p 193). OECD Publishing. OECD (2012), <http://dx.doi.org/10.1787/9789264118539-en>

وقد بدأت اليابان في الآونة الأخيرة في صياغة التقويمات الوطنية؛ للاستفادة منها في الأغراض الشخصية، كالتقويم الوطني للقدرة على التحصيل العلمي في مجال الرياضيات واللغة اليابانية. حيث بدأت تجربة هذا التقويم عام 2007، الذي يُعدّ للطلبة في الصفين السادس والتاسع. واستخدمت نتائجه في تعديل المبادئ التوجيهية للمناهج الدراسية، وفي تخطيط السياسة العامة للتعليم. ويجري المعهد الوطني لبحوث التعليم (NIER) هذا التقويم بالتعاون مع وزارة التعليم والثقافة والرياضة والعلوم والتكنولوجيا (MEXT). ويجري المعهد الوطني لبحوث التعليم أيضاً امتحانات تشخيصية أخرى عند الضرورة⁽¹⁾.

يجري تقويم المدارس والتفتيش عليها من قبل لجنة مشرفين على التعليم من البلدية والمحافظّة، ويتوقع من هذه اللجنة تقديم الإرشاد الخارجي حول إدارة المدرسة والمقرر الدراسي والتدريس. وتتكون لجنة المشرفين على التعليم عادة من معلمين ومديرين سابقين.

ومنذ عام 2009، أصبح على المعلمين تجديد شهاداتهم بوصفهم عاملين في مجال التعليم كل عشر سنوات، بعد اجتياز التنمية المهنية لضمان تحديث مهاراتهم ومعارفهم. وهذا النظام الجديد يضمن التنمية المهنية المستمرة، ويعطي المدارس القدرة على التخلص من المعلمين غير الراغبين في تجديد شهاداتهم⁽²⁾.

من تحديات التعليم في اليابان:

سوف يشكل الحفاظ على الطلب القوي على التعليم عالي الجودة من جانب الآباء والناس عامة تحدياً هائلاً في المستقبل نتيجة ضعف بعض العوامل المحفّزة. وإن وضع الاستثمار في التعليم موضع الأولوية يتعرّض لتحديات مماثلة نتيجة تنامي الضغط على الموارد العامة، سواء على المدى القصير بفضل الجهود الجبارة المبذولة لإعادة الإعمار في أعقاب كارثة تسونامي، وعلى المدى البعيد بسبب أولويات الإنفاق المرتبطة بالشيخوخة السريعة للسكان. لقد تدهورت بعض الحوافز المادية في نظام التعليم بالفعل في الأعوام الأخيرة. فعلى سبيل المثال، انخفضت أجور المعلمين مقارنة بسواهم من الموظفين في القطاع العام أو القطاع الخاص نتيجة تسخير

(1) Instructional Systems. See: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/japan-overview/japan-instructional-systems/>

(2) Japan: System and School Organization. See: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/japan-overview/japan-system-and-school-organization>

الموارد الإضافية المستثمرة في مجال التعليم لتقليص حجم الصفوف أو تخصيصها لأولويات أخرى في بعض المحافظات⁽¹⁾.

ختاماً: التعليم والقيم الأخلاقية في اليابان:

يجدر بنا في ختام البحث عن التعليم في اليابان الإشارة إلى أن هناك ملمحين من الملامح الأساسية لنظام التعليم الياباني، يجعلانه مذهلاً، ويزرانه على نحو رائد عالمياً: الملمح الأول، نجاحه الملحوظ في مجال التربية الأخلاقية. والملمح الثاني، هو في كيفية قيامهم بعمل رائع يتجلى في: توفير التعليم الأساسي بنوعية عالية في جميع أنحاء اليابان، حتى لمن يعيشون في الأماكن النائية⁽²⁾.

تدخل مادة الأخلاق في منهاج المرحلة الابتدائية لتستمر إلى المرحلة الثانوية، إضافة إلى حصص الدراسات المتكاملة للربط بين المهارات المكتسبة في المجالات الدراسية المختلفة في مرحلتين الابتدائية والمتوسطة⁽³⁾.

ومن الأمثلة الكثيرة المشاهدة التي تعكس نظام الأخلاق الذي يكرّسه نظام التعليم بين أبناء اليابان أنه: يُعدّ من المهين جداً في اليابان عدّ باقي النقود بعد شراء شيء ما؛ لأن الموظف المختص لن ينقص منه أبداً. وتركن الدرجات جميعها خارج حرم المدرسة دون إقفال أي منها. ومن المدهش أيضاً أنك إذا دخلت صالة للألعاب الرياضية، فستلاحظ عدم وجود أقفال للخزائن! وهو أمر لا يمكن تصور حدوثه في الولايات المتحدة مثلاً... وقد انعكس ذلك على التزامهم الشديد واحترامهم للقانون على نحو لافت؛ حتى في وقت متأخر من الليل في اليابان، وعند عدم وجود أي سيارة على مرمى البصر، ينتظر المازة اليابانيون بصبر شديد الضوء الأخضر للإشارة المرورية الذي يسمح لهم بالعبور⁽⁴⁾.

(1) Ibid.

(2) See: Some Amazing Features of Japan's Edution System. See: <http://www.nationmultimedia.com/opinion/Some-Amazing-Features-of-Japans-Edution-System-30165598.html>

(3) Education in Japan. By: Nick Clark, Assistant Editor, WENR. Volume 18, Issue 3 - May/June 2005. See: <http://www.wes.org/ewenr/05may/practical.htm>

(4) See: Some Amazing Features of Japan's Edution System. See: <http://www.nationmultimedia.com/opinion/Some-Amazing-Features-of-Japans-Edution-System-30165598.html>

ومن مظاهر التعليم في اليابان أن ترى معظم الطلبة اليابانيين يقودون درجاتهم الهوائية للذهاب إلى المدرسة، أو يقطعون مسافة الوصول سيراً على أقدامهم، وعادةً ما يرتدون زيهم الرسمي الذي يُعدّ امتداداً وانعكاساً للمدرسة التي يرتادونها. وتفرض القواعد المدرسية على الطلبة الدقة، وارتداء الثياب اللائقة، والسلوك اللائق خارج المدرسة، كما هي الحال في داخلها. ويبدو أن المدرسة تهدف من ذلك إلى فرض قواعد الانضباط والسلوك والطاعة وغرسها في نفوس أبنائها في كل حال⁽¹⁾. فتجد أطفال اليابان منضبطين ومتعلمين؛ كي يغدوا مطيعين، دؤوبين على العمل الجاد، ويسهمون على وجه التحديد في مواكبة التكنولوجيا العالمية أو يتفوقون عليها⁽²⁾.

وينظف الطلبة غرفة الصف يوماً بوصفه جزءاً من نشاطهم التعليمي، وينظفون القاعات وردهات المدرسة والنوافذ والمقاعد والحمامات، ضمن فرق عمل، ولا حاجة للقول: إن المدارس في اليابان جميعها نظيفة وخالية من الخربشات على الجدران. ويتناول الطلبة طعام الغداء معاً مع معلمهم في غرفة الصف، ويستمتعون بتناول وجباتهم التي تُعدّها المدرسة لهم أو يُعدّها «مركز طعام الغداء» المحلي. تتبادل فرق الطلبة الأدوار بشأن تقديم الغداء لزملائهم، ويحتوي الطعام المعدّ على تنوع غني من الأطعمة الغذائية والصحية، حيث يتطلع الطلبة قدماً نحو وقت الغداء، ويقوم الطلبة من الصفوف الدراسية العليا للمرحلة الابتدائية والمتوسطة والثانوية أيضاً برحلات تستغرق أياماً عدة؛ لزيارة مواقع ثقافية مهمة مثل (كيوتو وناارا)⁽³⁾.

وفي الفصول الدراسية اليابانية، يُتَظَر من الطلبة المتفوقين مساعدة أقرانهم الذين تخلفوا عنهم. قد يظن المرء أن هذا من شأنه أن يعيق تقدم الطالب المتفوق، لكن الدراسات تظهر أن من يتولون تعليم الآخرين يكتسبون من المعلومات قدرًا يعادل أو يزيد على ما يكسبه زملاؤهم الذين يتلقون التعليم منهم في هذا البرنامج القائم على تدريس الأقران⁽⁴⁾.

(1) See: Overview for Japanese Education. See: <http://media.berlinschools.org/~dbosso/japan/education.htm>

(2) The Japanese Education System. Yasuhiro Nemoto. Published By: Universal Publishers, in 1999, Parkland, Florida USA. (p 12).

(3) The Japanese Education System - School Life in Japan. By: Namiko Abe. See: <http://japanese.about.com/od/japaneslessons/a/061000.htm> . & See: Overview for Japanese Education. <http://media.berlinschools.org/~dbosso/japan/education.htm>

(4) Japan Overview. See: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/japan-overview/>

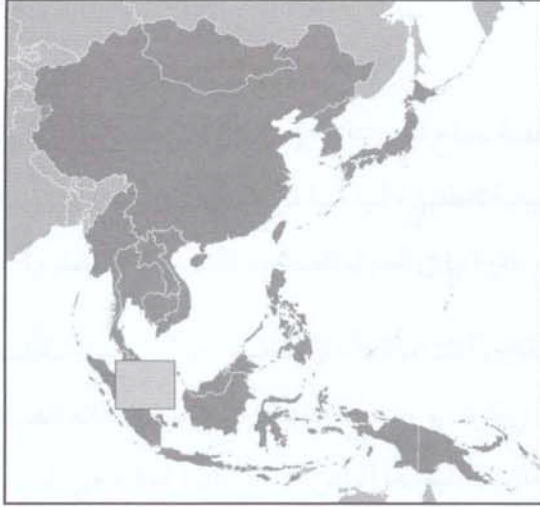
لقد لقي نظام التعليم الياباني إعجاب كثير من المعلمين الأجانب الذين لاحظوا أن طلبة اليابان يتفوقون تعليمياً مقارنةً مع نظرائهم الأمريكيين في الاختبارات العالمية للعلوم والرياضيات. يطبع الطلبة اليابانيون المنضبطين معلمهم، ونادراً ما يصدر عنهم انتهاك للقانون المدرسي، كالعنف أو ما شابه. ويصرّ بعض المحللين الأمريكيين على أن تبني أمريكا لنظام التعليم الياباني سيؤسس جيلاً يانعاً يخضع لمؤسسة تعليمية مرموقة، ويحدّ من حدوث المشكلات التي تواجهها المدارس، كإساءة استعمال الأدوية، والعنف، والغياب غير المبرر للطلبة⁽¹⁾.



(1) The Japanese Education System. Yasuhiro Nemoto. Published By: Universal Publishers, in 1999, Parkland, Florida USA. (p 11).

(5)

من ملامح التجربة التعليمية في سنغافورة



• الدولة: سنغافورة.

- عدد السكان: 5,460,302 نسمة.
- السكان تحت خط الفقر: غير متاح.
- ترتيب الدولة على العالم تبعاً لعدد السكان: 116.
- المساحة: 697 كم مربع.
- ترتيب الدولة على العالم تبعاً للمساحة: 192.
- الموقع: قارة آسيا.
- اللغة الرسمية: ماندارين.

من ملامح التجربة التعليمية في سنغافورة

سنغافورة قصة نجاح استثنائية؛ إذ إنها في أقل من 50 عاماً تحوّلت من جزيرة فقيرة معدومة الموارد الطبيعية تقطنها غالبية أمية من السكان إلى بلد يحتضن 4.7 مليون نسمة تضاوي مستويات معيشتهم نظيراتها في الدول الصناعية الكبرى الأكثر تطوراً⁽¹⁾.

لقد أثبتت سنغافورة التزاماً ثابتاً بالإنصاف والجدارة. حيث شكّلت الجدارة حجر الزاوية في فلسفة حكومة لي كوان يو lee Kuan Yew رئيس الوزراء ذائع الصيت الذي قاد سنغافورة إلى تحقيق هذا الإنجاز منذ البداية، إذ آمن الرجل بأن الجدارة هي السبيل الأكثر فاعلية لإدارة الحكومة، والسبيل الوحيد لإبداع مجتمع متنوع الأعراق في أمة واحدة يسودها السلام. حيث غلب على نظام التعليم في أثناء حقبة الاستعمار درجة عالية من النخبوية والفصل بين الجماعات مختلفة الأعراق والدين؛ فسعى لي كوان إلى أن يستبدل به نظاماً تعليمياً شاملاً تموله الحكومة، وتنال فيه المهوبة والعمل الجاد الحظوة والمكانة.

لقد فطن لي كوان يو إلى حقيقة أن التعليم عاملٌ حاسم في لمّ شمل زمرة من الجماعات العرقية والدينية المتنافرة والمتناحرة، وفي تطوير قوة عاملة من الطراز العالمي، تشكّل النموذج اللازم لتحقيق الأهداف الاقتصادية الطموحة للغاية التي رسمها لسنغافورة⁽²⁾. وأدّت الحاجات الاقتصادية للبلاد دوراً مهماً في تحديد معالم سياسة التعليم؛ لأن تحسين التعليم عدّ منذ البداية إستراتيجية رئيسة لتحقيق الأهداف الاقتصادية الطموحة لسنغافورة⁽³⁾.

(1) Singapore Overview. <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/singapore-overview/>

(2) See: Singapore: Rapid Improvement Followed by Strong Performance. See: <http://www.oecd.org/countries/singapore/46581101.pdf> (p 167). & Singapore Overview. <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/singapore-overview/>

(3) Singapore Overview. <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/singapore-overview/>

صنّفت بيرسون للخدمات التعليمية في تقريرها عن التعليم عام 2012م - وفقاً لبيانات وحدة الإكونوميست للمعلومات - النظام التعليمي في سنغافورة في المرتبة الخامسة عالمياً من بين أفضل النظم التعليمية في العالم في المهارات المعرفية والتحصيل العلمي⁽¹⁾.

وحقق طلبة سنغافورة في اختبارات «بيزا» (PISA)⁽²⁾ العالمية التي أجرتها منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية (OECD)⁽³⁾ عام 2009م، مراتب متقدمة على الصعيد العالمي، حيث حلّ طلابها في المرتبة الثانية في مادة الرياضيات بمعدل نقاط بلغ 562 نقطة، وجاء طلابها رابعاً في مادة العلوم بـ 542 نقطة، وحلّوا خامساً في مادة القراءة بـ 526 نقطة على مستوى العالم⁽⁴⁾.

وفي اختبارات «بيزا» عام 2012 حلّ طلبة سنغافورة ثانياً أيضاً في مادة الرياضيات بمعدل نقاط بلغ 573 نقطة، وحلّوا ثالثاً في مادة العلوم بـ 551 نقطة، وجاءوا ثالثاً في القراءة بـ 542 نقطة⁽⁵⁾ على مستوى العالم.

ومن ذلك نجد أن طلبة سنغافورة تفوقوا، وتقدموا في اختبارات 2012 عما كانوا عليه في اختبارات 2009، حيث جاؤوا في المرتبة نفسها في مادة الرياضيات مع تقدم في عدد النقاط عما كانوا عليه سابقاً، وتقدموا في المرتبة والنقاط في مادة العلوم، وتقدموا في المرتبة والنقاط أيضاً في القراءة على مستوى العالم، وهذا يظهر المكانة المتقدمة للطلبة السنغافوريين، والتطور الهائل الذي يجري في التعلم في سنغافورة، حتى بذت سنغافورة أقرانها؛ بل تفوقت على نفسها أيضاً.

أكدت منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية (OECD) في نتائجها أن سنغافورة تتمتع بنظام تعليمي عالي الجودة، له مميزات يمكن للأظمة الأخرى أن تتعلم منها. ومن هذه المميزات: المعلمون والمديرون ذوو الكفاءات العالية والقادة الأقوياء ذوو الجرأة على الرؤى بعيدة المدى. وأكدت المنظمة الصلة القوية بين التعليم والتنمية الاقتصادية، وكذلك بين السياسة والتنفيذ

(1) The Learning Curve, Lessons in Country Performance in Education, Pearson 2012 Report (p 40). <http://thelearningcurve.pearson.com/index/index-ranking>

(2) The Programme for International Student Assessment. (PISA). See: <http://www.oecd.org/pisa/aboutpisa/>

(3) The Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD) See: <http://www.oecd.org/>

(4) PISA 2009 Results: What Students Know and Can Do. Student Performance in Reading, Mathematics and Science. OECD (2010), (Volume 1), PISA, OECD Publishing. (P 135 - 152 - 56). See: <http://www.oecd.org/pisa/pisaproducts/48852548.pdf>.

(5) PISA 2012 Results: What Students Know and Can Do. Student Performance in Mathematics, Reading and Science. OECD (2013), (Volume 1), PISA, OECD Publishing. (P 47 - 217 - 177). See: http://www.keepeek.com/Digital-Asset-Management/oecd/education/pisa-2012-results-what-students-know-and-can-do-volume-i_9789264201118-en#page1

في سنغافورة. وإن المناهج الدراسية معدّة بصورة جيدة وبمقاييس جيدة تتماشى مع أساليب التعليم الحديثة والقياس والتقويم. وأشارت المنظمة إلى أهمية قيم المحاسبة والجدارة التي تدعم النظام التعليمي ذا التوجه العالمي والرؤية المستقبلية القوية في سنغافورة⁽¹⁾.

وحقق طلبة سنغافورة في اختبارات تيمس (TIMSS 2011)⁽²⁾ الاختبارات الدولية لتقويم التوجهات العالمية في دراسة الرياضيات والعلوم لطلبة الصف الرابع والثامن من التعليم الأساسي مراكز متقدمة جداً، حيث حلّ طلبة سنغافورة من الصف الرابع في مادة الرياضيات في المركز الأول عالمياً بـ 606 نقطة، جاء طلبتها من الصف الثامن في مادة الرياضيات أيضاً في المرتبة الثانية عالمياً بمعدل نقاط بلغ 611 نقطة⁽³⁾.

وفي مادة العلوم جاء طلبة الصف الرابع في سنغافورة في المركز الثاني بمعدل نقاط بلغ 583 نقطة، وحقق طلبة الصف الثامن في مادة العلوم أيضاً المركز الأول عالمياً بمعدل نقاط بلغ 590 نقطة⁽⁴⁾.

وجاء طلبة سنغافورة في اختبار بيرلز⁽⁵⁾ Progress in International Reading (Pirls 2011) و Literacy Study لقياس مدى تقدم طلبة الصف الرابع في القراءة بلغتهم الأم، في المرتبة الرابعة عالمياً بمعدل نقاط بلغ 567 نقطة⁽⁶⁾.

وتعكس هذه النتائج المتقدمة جداً على مستوى العالم مدى تقدم مستوى التعليم وتطوره في سنغافورة ومدى نجاح أنظمتها ومناهجها، ومدى تقدم القائمين على التعليم في هذا البلد

(1) UNESCO & the International Bureau of Education, World Data on Education. 7th edition, 2010/11. (P 21). See: http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/WDE/2010/pdf-versions/Finland.pdf.

(2) Trends in International Mathematics and Science Study. See: <http://timss.bc.edu/timss2011/index.html>. and See: http://www.nfer.ac.uk/publications/TMEZ01/TMEZ01_home.cfm?publicationID=852&title=%20TIMSS%202011:%20Mathematics%20and%20science%20achievement%20in%20England

(3) TIMSS 2011 International Results in Mathematics. Trends in International Mathematics and Science Study (TIMSS). By: Ina V.S. Mullis & Others. By: International Association for the Evaluation of Educational Achievement 2012. (IEA). (P 40, 42) See: http://timssandpirls.bc.edu/timss2011/downloads/T11_IR_Mathematics_FullBook.pdf

(4) TIMSS 2011 International Results in Science. Trends in International Mathematics and Science Study (TIMSS). By: Michael O. Martin & Others. By: International Association for the Evaluation of Educational Achievement 2012. (IEA). (P 38, 40) See: http://timssandpirls.bc.edu/timss2011/downloads/T11_IR_Science_FullBook.pdf

(5) About PIRLS 2011, See: <http://timssandpirls.bc.edu/pirls2011/index.html>

(6) PIRLS 2011 International Results in Reading. Ina V.S. Mullis and Others. Copyright: (IEA). Publisher: TIMSS & PIRLS International Study Center, Lynch School of Education, Boston College Chestnut Hill, MA, USA. & IEA, Amsterdam, Netherlands. (p 38) See: http://timssandpirls.bc.edu/pirls2011/downloads/P11_IR_FullBook.pdf

المتقدم والمتطور جداً. وذلك انعكس على مناحي الحياة كافة، ولا سيما الاقتصادية منها والإبداعية، حيث جاءت سنغافورة في المرتبة الثامنة في مجال الإبداع على مستوى العالم بحسب تقرير الإبداع العالمي الصادر عن جامعة كورنيل Cornell Univ. وكلية إنسياد INSEAD لإدارة الأعمال والمنظمة العالمية للملكية الفكرية وبيو (WIPO)، منظمة دولية تابعة للأمم المتحدة، عام 2013⁽¹⁾.

وحلّت سنغافورة أخيراً في المرتبة الثانية عالمياً بعد سويسرا من حيث القدرة التنافسية الاقتصادية على الصعيد العالمي، وذلك بحسب تقرير التنافسية العالمية الصادر عن المنتدى الاقتصادي العالمي عام 2013-2014⁽²⁾.

إصلاح نظام التعليم في سنغافورة:

لقد نجحت سنغافورة نجاحاً باهراً فيما سعت إليه في إصلاح نظام التعليم لديها وتطويره، ويجدر بنا أن نذكر بعض الأسباب التي مكّنت سنغافورة من تحقيق هذا النجاح الباهر في بناء منظومة تعليمية من الطراز العالمي انطلاقاً من أساس هشّ في هذا الزمن القصير فيما يأتي:

(1) اختار لي كوان يو كثيراً من الشخصيات الأكفاء في سنغافورة للعمل في الحكومة، وبذلك توافر بين يديه فريق عمل ناجح من الدرجة الأولى لصنع القرارات وتنفيذها (لقد تلقى كثير من العاملين المدنيين في حكومة سنغافورة تعليمهم في أرقى جامعات العالم، ويحصلون على رواتب تعادل تلك التي يمكن لهم كسبها في القطاع الخاص).

(2) حرص لي كوان على اطلاع الحكومة على طيف واسع من التجارب العالمية الرائدة والاستفادة منها قبل الشروع في رسم سياسات حكومته، بحيث تعكس سياسة سنغافورة تلك السياسات والممارسات الأكثر فاعلية في العالم.

(3) حرص لي كوان على أن تولي بلاده درجة مماثلة من الرعاية الخاصة لتطوير السياسات الحكيمة وتنفيذها بدقة وتأن في آن معاً. وقد ثابرت سنغافورة في السير على هذه الخطى.

(1) The Global Innovation Index (GII-2013). Published By: Cornell University, INSEAD, and WIPO. (P xx). See: <http://www.globalinnovationindex.org/userfiles/file/reportpdf/GII-2013.pdf>

(2) Global Competitiveness Report 2013-2014. Published By: The World Economic Forum. (p 15). http://www3.weforum.org/docs/WEF_GlobalCompetitivenessReport_2013-14.pdf

ولربما هناك عاملٌ آخر جدير بالذكر؛ تتفوق سنغافورة على معظم البلدان الأخرى من ناحية توخي الحذر الشديد عند النظر في السياسات الجديدة؛ للتأكد من أنها قد صُممت لتتكامل مع السياسات السارية على أرض الواقع، أو أن السياسات ذات الصلة كلها تتغير، بحيث تعزز آثار هذه السياسات والممارسات بعضها بعضاً بأي حال من الأحوال، الأمر الذي يولّد أنظمة متينة شديدة الفاعلية. هذا الأمر واقعي على نحو لافت في ميدان التعليم⁽¹⁾.

في الواقع تُعدّ قصة نظام التعليم في سنغافورة قصة تطور آسيوي «ناجحة جداً»؛ وهي ليست أقل من معجزة. وذلك بدايةً مع عام استقلالها 1965 حيث كانت الأمية تسيطر على جزء كبير من المواطنين، ما أدى إلى قيام حكومة سنغافورة بابتكار وتطوير واحد من أفضل نظم التعليم عالمياً، إن لم يكن الأفضل. وهو سبب ارتقاء الطلبة السنغافوريين للمراتب العالمية العليا مثل دراسة الاتجاهات العالمية في الرياضيات والعلوم TIMSS⁽²⁾ وغيرها من الاختبارات الدولية.

ومع بداية الحكم الذاتي لسنغافورة بعد استقلالها عن ماليزيا عام (1965م) كان على الحكومة الجديدة: ضمان أمنها، وتنمية اقتصادها، وتطوير نظامها التعليمي الخاص بها.. وقد شهدت هذه المرحلة بناء كثير من المدارس التي التحق بها عدد كبير من الطلبة، وجرى توظيف كثير من المدرّسين والمدرّبين. ومع حلول أواخر السبعينيات من القرن الماضي عندما ترسخت سنغافورة بوصفها دولة مستقلة، بدأت الحكومة تدرك أن هناك الكثير من الهدر؛ لأن الطلبة كانوا يتركون المدرسة دون إكمال تعليمهم النظامي؛ نظراً لكون المهارات التي تتطلبها الوظائف التي نشأت في ظل الاقتصاد المتنامي لسنغافورة يمكن اكتسابها بسهولة «في مواقع العمل». وذلك أدى إلى نشوء المرحلة اللاحقة من الإصلاحات «التي تركّز على الجدارة أو الكفاءة»، من أواخر السبعينيات حتى أوائل التسعينيات. وذلك في محاولة للحدّ من معدلات الاستنزاف العالية.

كانت هذه الإصلاحات تهدف إلى التأكد من تلقي الطلبة «لتعليم حقيقي»، ومن وضع معايير عالية للتعليم. وقد تحقّق ذلك عبر التركيز على المناهج الدراسية، وتوحيد الكتب المدرسية، والأساليب المتبعة في المدارس. وقد جرى إنشاء هيئة تفتيش المدارس، واتخذت

(1) Singapore Overview. <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/singapore-overview/>

(2) Education and the Nation State: The selected works of S. Gopinathan (World Library of Educationalists). By: S. Gopinathan. Publisher: Routledge. USA. (November 28, 2012), (Foreword).

إجراءات أخرى لضمان اتباع المعلمين للمناهج وأساليب التدريس المكلفين بها مركزياً. وقد نجحت هذه الإصلاحات بالفعل، فارتفعت معدلات تخرج الطلبة في سنغافورة ومع حلول نهاية الثمانينيات... اتضح أن تلك الإصلاحات أدت إلى تقليص التحكم من جانب المدارس والمديرين والمعلمين؛ فمديرو المدارس كانوا مجرد مديرين يُوجدون في المدارس من أجل تلقي التعليمات من الوزارة. وكذلك المعلمون كانوا يدرسون وفق المناهج المقررة، ويستخدمون الكتب المدرسية التي تصدر مركزياً. لم يكن هناك أي فكرة للابتكار أو لتطوير المناهج الدراسية تجري بمبادرة من المدرّس أو المدرسة.

وفي أواخر ثمانينيات القرن الماضي بدأت وزارة التعليم تدرس الكيفية التي يمكن أن يستجيب بها التعليم للاحتياجات المتغيرة التي طرأت نتيجة الاقتصاد القائم على المعرفة. وكانت الاستجابة هي في إنشاء عدد من المدارس المستقلة والمتمتعة بإدارة ذاتية. ومع حلول منتصف التسعينيات، أدركت الحكومة أن وجود عدد قليل من «المدارس البارزة» لم يكن كافياً، على الرغم من أن المدارس المستقلة والمدارس التي تتمتع بإدارة ذاتية كانت تعمل على نحو جيد⁽¹⁾.

وقد عُرفت المرحلة الثالثة لإصلاح نظام التعليم بسنغافورة باسم «النموذج المركّز على القدرة»، التي أطلقت فيها مبادرات إصلاحية عدة:

كان أولها عام 1997 وهي مبادرة «مدارس التفكير، تعلم الأمة» (TSLN) وهي اختصار لكلمة (Thinking Schools, Learning Nation)، التي دعت إلى التعاون من أجل تغيير نظام التعليم، وتنمية ثقافة التعلّم والتفكير العميق. وقد قامت مبادرة مدارس التفكير (TSLN) على أربعة مبادئ أساسية:

الأول: الاستناد إلى نوعية جيدة من المعلمين؛ ولذلك اتخذت في أثناء هذه الحقبة تدابير صارمة من أجل رفع مستوى المعلمين. بالدرجة الأولى عبر إعادة النظر في أجور المعلمين وعبر مبادرات التطوير المهني المكثفة؛ لتنمية مهارات المعلمين.

(1) See: Education Policies and Practice in Singapore Schools, Siew Hoong Wong, Director of Schools, Ministry of Education. See: <http://www.nie.edu.sg/files/oer/Paving%20the%20Fourth%20Way%20PDF.pdf> (p 15-16).

الثاني، منحت هذه المبادرة قادة المدارس مزيداً من الاستقلالية. وقد مكّنت الاستقلالية الذاتية قادة المدارس والمعلمين من ابتكار أساليب تعليمية تتلاءم مع بيئة مدارسهم على أفضل وجه، وتلبي احتياجات طلابهم.

الثالث: تميزت هذه المبادرة بإلغاء نظام التفتيش والرقابة المدرسي، واستحداث نموذج التمييز المدرسي (SEM) (School Excellence Model) مكانه، ما سمح لمدارس التفكير بالازدهار؛ لأن نموذج (SEM) كان نموذجاً تقع فيه المسؤولية والتحكم بالتطوير على عاتق المدارس.

الرابع: تقسيم المدارس إلى مجموعات، يشرف عليها موجهون مختصون. وقد مكّن نظام المجموعات المدارس من التفكير في تطوير أساليبها واستحداث برامج جديدة كي تتعلم على نحو احترافي من بعضها. ما أدى إلى نمو مهني سريع لكل من المدارس ومعلميها. فالبرامج الإرشادية للمجموعات في هذا النظام أتاحت للمعلمين الالتقاء والتحدث عن جهودهم المهنية الخاصة بهم، وأصبحت مراكز التميز ومراكز التعلم الأماكن التي يتبادل فيها المعلمون أفضل أساليب التعليم مع نظرائهم. ما أدى إلى وضع نظام المصادر المشتركة داخل المجموعة iSHARE، الذي استُخدم برنامجاً على الإنترنت، يضع فيه المعلمون أفضل دروسهم؛ ليجري تبادلها مع الآخرين. وقد شهد برنامج iSHARE تقدماً هائلاً في الأشهر الثانية عشرة الأولى لإطلاقه؛ حيث وضع المعلمون نحو 70.000 درس على هذا المنبر التعليمي. وأصبحت ثقافة المشاركة جزءاً لا يتجزأ من طبيعة المدارس في سنغافورة⁽¹⁾.

عام 2005 جرى إطلاق مبادرة جديدة، وهي مبادرة «تعليم أقل، تعلم أكثر» (TLLM) وهي اختصار لكلمة (Teach Less, Learn More). وكانت هذه المبادرة استمراراً لمبادرة (TSLN)، لكنها ركّزت أكثر على طرائق التدريس في الصفوف، وعلى جعل المعلمين يفكرون بطريقة تدريسهم وبما يدرسونه لتحسين عملية تعلم الطلبة في ثقافة المشاركة المفتوحة، مع أنها في الوقت نفسه أكدت على ضرورة التقليل وعلى نحو واسع من حجم المحتوى الذي تغطيه المناهج الدراسية، وذلك لإفساح المجال أمام الطلبة للتفكير. بدأ المعلمون ينظرون بطريقة ما إلى عملهم لابتكار أساليب جديدة للتعليم والتعلم. فامتلاك زمام السيطرة يعود للمعلمين والمدارس، إضافة إلى قادة المدارس الذين يوفرون لهم الدعم اللازم لتحسين طرق التدريس

(1) Education Policies and Practice in Singapore Schools, Siew Hoong Wong, Director of Schools, Ministry of Education. See: <http://www.nie.edu.sg/files/oe/Paving%20the%20Fourth%20Way%20PDF.pdf> (p 16).

ومشاركة الطلبة. كان يتعين على وزارة التعليم من الناحية المنهجية أن تكون مرنة بما فيه الكفاية؛ كي تتخلى عن سيطرتها، وتسهل عملية امتلاك القرار عبر تقديم الدعم للمدارس في هذه الرحلة. فقد كان الغرض الأساسي من هذه الإصلاحات هو تعزيز الأساليب المهنية لمهنة التدريس بأكملها⁽¹⁾.

عند محاولتنا فهم النجاح الباهر الذي حققته سنغافورة، من المهم أن نتذكر ميزة صغر حجم سنغافورة؛ إذ يُعدُّ نظام التعليم الوطني في سنغافورة أشبه بنظام تعليم في مدينة أو دولة صغيرة، حيث لا يتجاوز عدد الطلبة 522 ألفاً موزعين في 360 مدرسة... هذا إلى جانب قدرة الحكومة في انتهاجها لسياساتها على منح وقتٍ كافٍ لتمحيص آثارها وتقييمها، وذلك بفضل الاستقرار السياسي والإجماع الشعبي الواسع على أغراض العملية التربوية. وتبلغ درجة التكامل بين المؤسسات المختلفة في سنغافورة مستوى نادراً على الصعيد العالمي. إذ تشكّل سنغافورة مثلاً لنظام «مقترن بإحكام» حيث يشترك كبار القادة في الوزارة والمعهد الوطني للتربية والتعليم والمدارس في تحمّل أعباء المسؤولية والمساءلة. وتكمن قوتها الفذة في تجنب الإعلان عن أي سياسة تربوية من دون خطة واضحة لبناء القدرات المناسبة لها، ويكاد يغيب التباين بين المدارس المختلفة، إلا أن ثمة تبايناً في الأداء داخل المدرسة الواحدة. وعلى النقيض من ذلك، يصعب على النظم المقترنة الأقل إحكاماً اتخاذ مبادرات إصلاحية، كالتي جرت في سنغافورة.. استطاعت سنغافورة ترسيخ موقفٍ للتحسين المستمر، ووطرت الآليات اللازمة لذلك. ثمة وفرة من التغييرات والتحسينات الصغيرة التي يجري العمل على تنفيذها بصورة مستمرة... إلى جانب التكامل مع الخطط الاقتصادية، وذلك أدى إلى حدوث التحولات الكبرى في الأهداف التعليمية عبر المراحل الثلاث المتمايزة⁽²⁾.

تحدد وزارة التربية والتعليم جميع الأهداف التعليمية الوطنية والمبادئ التوجيهية للمناهج التعليمية وتكون هي المسؤولة عن تعيين المعلمين على نحو مباشر من المعهد الوطني للتعليم. ويجري تقسيم المدارس إلى مجموعات جغرافية بقصد تقديم الدعم المحلي لسياسات ومبادرات التعليم الخاصة بالوزارة. ويمكن لهذه المجموعات أن تساعد على تحديد الكيفية التي سيتم

(1) Ibid, (p 17).

(2) See: Singapore: Rapid Improvement Followed by Strong Performance. See: <http://www.oecd.org/countries/singapore/46581101.pdf> (p 167, 170).

بها تطبيق المناهج، ويمكنها أيضاً أن تختار المواد التعليمية على الرغم من أن الوزارة هي التي تضع التوصيات. ويكون المديرين المشرفون على هذه المجموعات، وهم مديرون سابقون ناجحون، مسؤولين عن قيادة المديرين وعن تسهيل تبادل الموارد وأفضل أساليب التدريس بين مدارس المجموعة⁽¹⁾.

لقد رأت سنغافورة منذ البداية في التعليم حجر الأساس لبناء الأمة والاقتصاد الوطني. فجعلت منه وقوداً يغذي رأس المال البشري لدفع عجلة النمو الاقتصادي. تُعدُّ قدرة الحكومة على النجاح في تحقيق التوازن بين العرض والطلب على التعليم والمهارات مصدراً رئيساً لميزة سنغافورة التنافسية. ثمة عوامل أخرى أسهمت في تحقيق هذا النجاح؛ ومن أبرزها الرؤية الواضحة والإيمان العميق بالأهمية البالغة للتعليم بالنسبة إلى الطلبة والأمة على السواء؛ والقيادة السياسية المثابرة والمواءمة بين السياسات والممارسات؛ والتركيز على بناء المعلم وقدراته القيادية على إحداث إصلاحات على مستوى المدارس؛ والتقويات والمعايير الطموحة؛ والثقافة المبنية على التحسين المستمر، ورؤية مستقبلية تحكّم على نجاح الممارسات التربوية عبر مقارنتها بالأفضل في العالم⁽²⁾.

مما سبق نجد أن عملية رسم السياسات المتعلقة بالتعليم في سنغافورة مرّت عبر ثلاث مراحل متميزة: جرى التركيز في المرحلة الأولى على تعليم مبادئ القراءة والكتابة لسكان البلاد الذين كان كثير منهم أميين سابقاً. في هذه المرحلة من تطوير التعليم، كانت سنغافورة تبيع اليد العاملة الرخيصة في سوق العمالة الدولية، وكان من المهم للغاية أن تتقن تلك القوة العاملة المبادئ الأساسية في القراءة والكتابة.

في المرحلة الثانية من تطوير النظام الاقتصادي السنغافوري، سعت الحكومة إلى تحويل ميزتها التنافسية في سوق العمالة الدولية من انخفاض تكلفة اليد العاملة إلى التركيز على النوعية، بحيث تجاوزت المنافسة على جذب الشركات التي تعمل في سنغافورة إلى استقطاب تلك التي تدفع رواتب مجزية.

(1) System and School Organization. See: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/singapore-overview/singapore-system-and-school-organization/>

(2) Singapore: Rapid Improvement Followed by Strong Performance. See: <http://www.oecd.org/countries/singapore/46581101.pdf> (p 159).

ومن ثم تحول التركيز في السياسة التعليمية من محور الأمية إلى توفير الجودة وتشجيع الطلبة على إكمال تعليمهم. وغدا الارتقاء بالطلبة جميعاً إلى معايير التعليم العالمية محور السياسة التعليمية. ففي هذه المرحلة من مراحل تطور نظام التعليم، جرى إدخال عملية تقسيم الطلبة في فروع مختلفة في ختام الصف الرابع، وذلك وفقاً لأدائهم في لغاتهم الأم، بحيث أُتيح للمعلم رفع مستوى التدريس؛ ليناسب درجة إتقان الطالب. لكن ما حدث عقب تنفيذ إصلاحات هذه المرحلة أن أداء طلبة الفرع الأدنى في هذا النظام تفوّق على متوسط أداء الطلبة في الدول الصناعية، وهذا بحدّ ذاته إنجاز رائع. لقد أسّس «معهد تطوير المناهج الدراسية في سنغافورة» لدعم تطوير الفروع المختلفة بتوفير مواد تعليمية ملائمة وعالية الجودة. وجرى تطوير المناهج الدراسية في معظمها، بحيث تلبّي متطلبات التنمية الاقتصادية في البلاد⁽¹⁾.

أهداف التعليم في سنغافورة:

ترى سنغافورة أن مهمة خدمة التعليم هي: تشكيل مستقبل الأمة عن طريق تشكيل الأشخاص الذين سيحددون مستقبلها. تزود هذه الخدمة الأطفال بتعليم متوازن، وتطورهم لاستغلال كامل إمكانياتهم، وتنشئهم ليصبحوا مواطنين صالحين، واعين بمسؤولياتهم تجاه عائلاتهم ومجتمعهم وبلادهم. يسعى نظام التعليم في سنغافورة إلى رعاية كل طفل ومساعدة جميع الأطفال في اكتشاف مواهبهم، وإدراك كامل إمكانياتهم، وتنمية شغفهم بالتعلم مدى الحياة. وتهدف السلطات الوطنية إلى إنشاء الرغبة لدى الشباب في التفكير بطرق جديدة، وحل المشكلات، وإيجاد فرص جديدة للمستقبل. وبدرجة لا تقل أهمية، ترى أن من واجبها مساعدة الشباب على اكتساب قيم صحيحة وتطوير شخصية قوية لمواجهة التحديات المستقبلية. ويسعى التعليم الوطني إلى تعزيز روابط قوية بين الطلبة وتطوير حس عميق لديهم بالانتماء والالتزام بالعائلة والمجتمع والوطن⁽²⁾.

يحدّد الفرد الذي يرتاد المدرسة في نظام التعليم في سنغافورة النتائج المرجوة من التعليم؛ إذ يتحلّى بدرجة جيدة من الوعي الذاتي ولديه بوصلة أخلاقية سليمة، ويتمتع بالمهارات

(1) Singapore Overview. <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/singapore-overview/>

(2) UNESCO & the International Bureau of Education, World Data on Education. 7th edition, 2010/11. (P 2), see: http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/WDE/2010/pdf-versions/Finland.pdf.

والمعارف اللازمة لمواجهة تحديات المستقبل. إلى جانب ذلك، يتحمل مسؤولية أسرته ومجتمعه وأمته، ويقدر جمال العالم من حوله، ويمتلك عقلاً وجسداً سليمين، ويشبّ على حب الحياة. وخلاصة القول إنه:

1- شخص واثق من نفسه، يملك حساً قوياً للتمييز بين الخطأ والصواب، يتحلى بالبرونة والقدرة على التكيف، يعرف نفسه حقّ المعرفة، قادر على إطلاق الأحكام الصائبة، صاحب تفكير مستقل ونقدي، يتواصل مع الآخرين بصورة فاعلة.

2- متعلّم موجّه ذاتياً ينهض بمسؤولية عملية تعلمه، وي طرح الأسئلة، ويتفكّر ملياً، ويثابر في السعي إلى التعلم.

3- مسهم نشيط قادر على العمل بفاعلية ضمن الفريق، يأخذ زمام المبادرة، ولا يتهيب المغامرة المدروسة، يتحلى بروح الابتكار، ويسعى جاهداً لتحقيق التميز.

4- مواطن معني بمصلحة وطنه سنغافورة ومتجذّر بأرضه، يملك وعياً مدنياً قوياً، وهو على اطلاع بما يجري حوله، ويقوم بدور فاعل في تحسين حياة الآخرين من حوله⁽¹⁾.

إن الأهداف والمخرجات المرجوة للتعليم هي الصفات التي يطمح المعلمون أن تكون لدى كل سنغافوري عند استكمال تعليمه الرسمي. وهذه المخرجات تشكل هدفاً مشتركاً للمعلمين، وتوجه السياسات والبرامج، وتسمح بتقرير مدى جودة سير نظام التعليم⁽²⁾.

تُترجم النتائج المرجوة من التعليم إلى مجموعة من النتائج التنموية لكل مرحلة رئيسة من نظام التعليم في سنغافورة. وتعبّر نتائج المراحل الأساسية عن الطموحات التي تعمل دوائر التعليم على تنميتها في الطلبة عبر مراحل التعليم الابتدائية والثانوية والمرحلة ما بعد الثانوية. تبنى كل مرحلة تعليمية على المراحل التي سبقتها، وتشكل أساساً للمراحل اللاحقة. فعلى سبيل المثال: يبدأ طلبة المرحلة الابتدائية بتعلم معرفة سنغافورة وحبّها، وذلك يعزّز إيمانهم بوطنهم، ويطلعهم على الأمور التي تعنى بها سنغافورة مع وصولهم إلى المرحلة الثانوية. وبذلك يترعرع الطالب على الفخر بسنغافورة وفهم مكانتها في السياق العالمي في المرحلة ما بعد الثانوية. وتضم كل مرحلة رئيسة ثماني نتائج. إذا ما نظرنا إلى هذه النتائج مجتمعة اتضحت

(1) Desired Outcomes of Education: <http://www.moe.gov.sg/education/desired-outcomes/>

(2) UNESCO & the International Bureau of Education, World Data on Education. 7th edition, 2010/11. (P 3-2), see: http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/WDE/2010/pdf-versions/Finland.pdf.

لنا صورة ما تطمح سنغافورة إلى تطويره في الشباب من أجل إرساء الدعائم المتينة التي تمكّنهم من النمو بقوة وتحقيق النجاح في الحياة بوصفهم أعضاء مساهمين في المجتمع⁽¹⁾.

نظام التعليم في سنغافورة:

يتبع نظام التعليم في سنغافورة مسار 6-2-2، ست سنوات في المرحلة الابتدائية، وستان في كلٍّ من المرحلتين المتوسطة والثانوية. وجرى تطبيق خطة توفير ست سنوات من التعليم الابتدائي المجاني للأطفال في سنغافورة من مختلف الخلفيات العرقية والدينية منذ عام 1974، وأصبحت هذه المرحلة من التعليم إلزامية منذ شهر كانون الثاني عام 2003، حيث يتوافر «سن التعليم الإلزامي» للأطفال فوق 6 ودون 15 عاماً. وتترتب عقوبة على أولياء الأمور الذين يمتنعون عن إرسال أطفالهم للمدرسة بدفع غرامة مالية مقدارها 5000 دولار سنغافوري أو بالسجن مدة عام كامل أو بكلتا العقوبتين معاً. لكن يحرص جميع أولياء الأمور على تعليم أطفالهم مدة 10 سنوات؛ لأنهم يدركون أهمية التعليم للطفل. تتبع سنغافورة نظام تعليم تنافسي «يهدف توفير فرصة متساوية في التعليم للجميع بغض النظر عن مجموعاتهم العرقية أو مكانتهم الاقتصادية والاجتماعية»⁽²⁾.

مراحل التعليم الأساسي في سنغافورة:

يتكون النظام التعليمي من ست سنوات للمرحلة الابتدائية، وأربع سنوات للمدرسة الثانوية (التي تُطلق عليها معظم البلدان الأخرى المدرسة الثانوية الدنيا، وتنتهي في سنغافورة عند سن 16)، ومن سنة إلى ثلاث سنين من المدرسة ما بعد الثانوية (التي تُطلق عليها معظم الدول الأخرى المدرسة الثانوية العليا)، والتي تكون أعمار الطلبة عندها ما بين 17 و19، ويمكنهم الاستمرار إلى التعليم العالي، إما في الجامعات أو في معاهد التعليم المهني⁽³⁾.

المرحلة التمهيدية:

تتكون المرحلة التمهيدية من دور الحضّانة: التي تستقبل الأطفال حتى سن ثلاث سنوات، ومن رياض الأطفال: التي تستقبل الأطفال في سن أربع وخمس سنوات. ولا يُعدّ تعليم «ما قبل

(1) Desired Outcomes of Education: <http://www.moe.gov.sg/education/desired-outcomes/>

(2) Mathematics Education: The Singapore Journey (Series on Mathematics Education). By: Wong Khoo Yoon & others. Publisher: World Scientific Publishing (February 19, 2009). (P 16-17).

(3) Instructional Systems. See: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/singapore-overview/singapore-instructional-systems/>

المرحلة الابتدائية» جزءاً من نظام التعليم الرسمي في سنغافورة. وتموله عادة منظمات خاصة، ويجب أن تسجل دور الحضانه ورياض الأطفال هذه ومعلموها في وزارة التعليم في سنغافورة MOE. وقد طوّرت وحدة نظام تعليم رياض الأطفال لوزارة التعليم هيكليةً ومجموعةً من المواد لمنهاج رياض الأطفال، حيث تشمل النتائج المنشودة من هذا المنهاج عاداتٍ صحيةً أفضل، ومهاراتٍ اجتماعيةً مطلوبة، وتناسقاً بدنياً، والمهارات الأساسية للاستماع والحديث⁽¹⁾.

تقدم رياض الأطفال ومراكز رعاية الأطفال برنامجاً تعليمياً منظماً للأطفال في عمر (4-6) سنوات. وتتكون المرحلة التمهيديّة من ثلاثة مستويات؛ يتضمن كل مستوى أنشطة تطور المهارات الأدبية واللغوية، والمبادئ الأساسية للأرقام والعلوم، والمهارات الاجتماعية ومهارات الإبداع وحل المشكلات، وتذوق الموسيقى، والحركة واللعب في الخارج. ويتعلم الأطفال لغتين: الإنجليزية بوصفها لغة أولى، والصينية أو المالايو أو التاميل بوصفها لغة ثانية.

أما أهداف التعليم في هذه المرحلة: فينبغي أن يكون الأطفال في نهاية هذه المرحلة قادرين على معرفة الصواب والخطأ، راغبين في المشاركة والقيام بأدوار مع الآخرين، يمكنهم التواصل والاتصال بالآخرين، فضوليين ولديهم القدرة على الاستكشاف، قادرين على الاستماع والكلام مع الفهم، سعداء ومرتاحين، قد اكتسبوا التناسق البدني والعادات الصحية، يجنون عائلاتهم وأصدقاءهم ومعلميهم وروضاتهم⁽²⁾. يجدر أن نذكر أنه يحضر 99% من الطلبة في روضة الأطفال، من سنة إلى ثلاث سنين⁽³⁾.

المرحلة الابتدائية:

يتكون التعليم الابتدائي من ست صفوف: أربعة صفوف تأسيسية (من الأول إلى الرابع) وصفان توجيهيان (الخامس والسادس). ويهدف التعليم في هذه المرحلة على نحو عام إلى إعطاء الطلبة فهماً جيداً للغة الإنجليزية واللغة الأم والرياضيات. وهو إلزامي ومجانى في السنوات الستة⁽⁴⁾.

(1) Mathematics Education: The Singapore Journey (Series on Mathematics Education). By: Wong Khoon Yoong & others. Publisher: World Scientific Publishing (February 19, 2009). (P 16-17).

(2) UNESCO & the International Bureau of Education, World Data on Education. 7th edition, 2010/11. (P 9), see: http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/WDE/2010/pdf-versions/Finland.pdf.

(3) Instructional Systems. See: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/singapore-overview/singapore-instructional-systems/>

(4) See: Ministry of Education- Singapore. See: <http://www.moe.gov.sg/education/primary/>

عند إتمام الصف السادس، يتقدم التلاميذ لامتحان وطني يسمّى امتحان مغادرة المرحلة الابتدائية PSLE، ويهدف هذا الامتحان إلى تقرير مدى ملاءمة التلميذ للتعليم الثانوي، ووضعهم في المنهج الثانوي المناسب لمستواهم الدراسي وقدراتهم وميولهم⁽¹⁾.

وفي ختام المرحلة الابتدائية، يجب على الطالب أن:

1. يكون قادراً على التمييز بين الخطأ والصواب.
2. يعرف نقاط قوته ومجالات النمو والتطور المحتملة.
3. يكون قادراً على التعاون والمشاركة وإظهار الاهتمام بالآخرين والتعاطف معهم.
4. يمتلك حساً فضولياً قوياً للتعرف إلى الأشياء من حوله.
5. يكون قادراً على التفكير والتعبير عن نفسه بكل ثقة.
6. يفخر بعمله.
7. يطور عادات سليمة ووعياً بالفنون.
8. يعرف سنغافورة، ويعشقها⁽²⁾.

المرحلة الثانوية:

يجري قبول الطلبة في المرحلة الثانوية بحسب أدائهم في امتحان مغادرة المرحلة الابتدائية PSLE. ويمكن للطلبة الذين يكونون بين الـ 10% الأفضل في امتحان مغادرة المرحلة الابتدائية اختيار الذهاب إلى الدورة الخاصة، بينما يجري تسجيل الباقين في الدورة السريعة أو الدورة العادية⁽³⁾.

يتكون النظام التعليمي في سنغافورة من أربع سنوات للمدرسة الثانوية (التي تُطلق عليها معظم البلدان الأخرى المدرسة الثانوية الدنيا، وتنتهي في سنغافورة عند سن 16)، ومن سنة إلى ثلاث سنين من المدرسة ما بعد الثانوية (التي تُطلق عليها معظم الدول الأخرى

(1) UNESCO & the International Bureau of Education, World Data on Education. 7th edition, 2010/11. (P 9), see: http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/WDE/2010/pdf-versions/Finland.pdf.

(2) Desired Outcomes of Education: <http://www.moe.gov.sg/education/desired-outcomes/>

(3) Ibid.

المدرسة الثانوية العليا)، والتي تكون أعمار الطلبة عندها ما بين 17 و19، ويمكنهم الاستمرار إلى التعليم العالي، إما في الجامعات أو في معاهد التعليم المهني⁽¹⁾.

بعد مغادرة المدرسة الابتدائية، يكون أمام الطلبة خيارات عدة. حيث يجري توزيعهم على مجموعات بناءً على أدائهم في امتحان مغادرة المدرسة الابتدائية (PSLE). أما الطلبة الراغبون في الوصول إلى الجامعة فيستطيعون أن يدخلوا في برنامج متكامل يجمع المدرسة الثانوية (الأعمار 13-16) مع كلية الراشدين (16-18)، أو في مسار ثانوي سريع (الأعمار 13-16). وهذان المساران كلاهما يقودان إلى الشهادة العامة للتعليم (GCE) المستويات O والمستويات A؛ الأول يتقدم إليه الطلبة في عمر 16 في نهاية المدرسة الثانوية، والثاني في عمر 18، في نهاية كلية الراشدين. وبدلاً من ذلك، يمكن للطلبة أن يدخلوا في المسار الثانوي الأكاديمي العادي، الذي يقود إما إلى امتحانات الشهادة العامة للتعليم المستوى O، أو إلى امتحانات الشهادة العامة للتعليم المستوى N، اعتماداً على اختيار الطالب. وتختلف الامتحانات بمستوى الصعوبة، على الرغم من أن الطلبة الذين يختارون التقدم إلى امتحانات المستوى N يمكنهم الدراسة سنة إضافية، ومن ثم التقدم للمستويات O. ويمكن للطلبة الذين ينجحون في الشهادة العامة للتعليم GCE المستويات O أن يذهبوا إلى كلية الراشدين وامتحانات المستوى A، أو إلى كلية تقنية من أجل التدريب المهني.

والطلبة الذين يختارون ألا يدخلوا في مسار متكامل، أي مسار ثانوي سريع أو مسار أكاديمي عادي، لديهم الخيار أن يأخذوا مساراً تقنياً عادياً، يقود أيضاً إلى الشهادة العامة للتعليم GCE المستوى N. أو يمكن للطلبة أن يختاروا الدخول إلى مدرسة تقنية أو مهنية في السن 13، ومن هناك يكملون إلى معهد عالٍ للتعليم التقني في السن 16. وتختلف المسارات السريعة، والنظرية العادية، والتقنية العادية عن المسار التقليدي في أن كل الطلبة يدرسون المواد نفسها؛ والاختلاف هو في مستوى تعقيد المواد والمشروعات بدلاً من المواد الدراسية. وتوجد الاختلافات الرئيسة في المحتوى المدرس في المستوى بعد الثانوي (الأعمار 16-18).

يدخل 60% من الطلبة السنغافوريين المسار «السريع»، أو المسار ما قبل الجامعي بعد المدرسة الابتدائية. ويدخل كل الطلبة الباقين تقريباً، إما إلى المسارات النظرية العادية أو

(1) Instructional Systems. See: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/singapore-overview/singapore-instructional-systems/>

إلى المسارات التقنية العادية، ويختار عدد قليل جداً مساراً مهنيّاً بالكامل أو مغادرة المدرسة نهائياً. وبعد المدرسة الثانوية، يدخل 30% من الطلبة كليات الإرشاد، و40% يدخلون الكليات التقنية، و20% يدخلون معاهد التعليم التقني. وتؤدي كل هذه الخيارات إلى التعليم العالي، الذي يتراوح من الجامعة إلى التعليم العالي المهني والتقني. وباختصار، توفر سنغافورة تشكيلة كبيرة من الخيارات لطلابها، نظرية وتقنية، وكل ذلك بهدف مساعدة الطلبة ليصلوا إلى كامل إمكانياتهم وقدراتهم في المدرسة، وفي نهاية المطاف في مكان العمل. وهذا الأمر قد أثمر في إكمال أكثر من 98% من الطلبة المدرسة الثانوية العليا⁽¹⁾.

وفي ختام المرحلة الثانوية، يجب على الطالب أن:

1. يتحلّى بالنزاهة الأخلاقية.
2. يؤمن بقدراته، ويكون قادراً على التأقلم مع التغيير.
3. يكون قادراً على العمل ضمن الفريق وإظهار التعاطف مع الآخرين.
4. يكون مبتكراً وصاحب عقل مولى بالتقصي والاستفسار.
5. يكون قادراً على تقدير قيمة وجهات النظر المتنوعة والتواصل بصورة فاعلة.
6. يتحمل مسؤولية تعلّمه.
7. يستمتع بالأنشطة البدنية، ويقدر قيمة الفن.
8. يؤمن بسنغافورة، ويدرك الأمور التي تعنيها⁽²⁾.

التعليم الثانوي العالي أو التعليم ما بعد الثانوي:

يبدأ التعليم الثانوي العالي، الذي يُعرف في سنغافورة بالتعليم ما بعد الثانوي، في سن 16، وذلك بعد أربع سنين من الدراسة الثانوية الدنيا. ويُقبل الطلبة في المدارس ما بعد الثانوية بناءً على نتائجهم في امتحان الشهادة العامة للتعليم، المستوى «O»، أو نتائج المستوى «N» إذا كانوا في المجموعة «العادية». ويمكن للطلبة الذين يحققون النتائج الامتحانية المطلوبة أن يختاروا بين ثلاثة أنواع مختلفة من المدارس: كليات الإرشاد، والمعاهد المركزية، والكليات التقنية.

(1) Ibid.

(2) Desired Outcomes of Education: <http://www.moe.gov.sg/education/desired-outcomes/>

ويُوفر أول نوعين من المدارس التعليم ما قبل الجامعي؛ حيث تُقدم كليات الإرشاد مساراً دراسياً مدته سنتين يُؤدي إلى الشهادة العامة للتعليم، للمستوى المتقدم (GCE «A» level)، بينما تفرض المعاهد المركزية على الطلبة الدراسة ثلاث سنين قبل التقدم إلى امتحانات الشهادة العامة للتعليم للمستوى المتقدم (GCE) «A» level. وتقدم الكليات التقنية ثلاث سنوات من التدريب المهني تُؤدي إلى شهادة مهنية⁽¹⁾.

وفي ختام مرحلة التعليم ما بعد الثانوي، يجب على الطالب أن:

1. يتحلى بالشجاعة الأخلاقية للدفاع عن الحق.
2. يتمتع بالمرونة في مواجهة الشدائد.
3. يكون قادراً على التعاون عبر مختلف الثقافات ومسؤولاً اجتماعياً.
4. يتحلى بروح الابتكار وحب المغامرة.
5. يكون قادراً على التفكير النقدي والتواصل مع الآخرين وإقناعهم بوجهة نظره.
6. يمتلك هدفاً واضحاً في سعيه لتحقيق التميز.
7. يتبع نمط حياة سليماً، ويقدر قيمة الجمال.
8. يفخر بانتمائه إلى سنغافورة، ويفهم مكائنها بين دول العالم⁽²⁾.

لقد حققت سنغافورة جميع مقاييس التعليم العالمي تقريباً بالنسبة إلى التعليم الابتدائي والثانوي. فمنذ عام 2001، كان المعدل الصافي للتسجيل في المدارس الابتدائية 94%، وفي المدارس الثانوية 93%، وعلى ذلك، فإن الأطفال غير المسجلين في المدارس الوطنية لا يمثلون إلا نسبة صغيرة جداً من المجموع⁽³⁾.

التعليم المهني:

على الرغم من أن سنغافورة باتت تفتخر بكونها صاحبة أحد أقوى الأنظمة المدرسية في العالم عند إجراء المقارنات المتعلقة بالتحصيل الدراسي على المستوى الدولي، فإن هذا لم

(1) Instructional Systems. See: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/singapore-overview/singapore-instructional-systems/>

(2) Desired Outcomes of Education: <http://www.moe.gov.sg/education/desired-outcomes/>

(3) UNESCO & the International Bureau of Education, World Data on Education. 7th edition, 2010/11. (P 9), see: http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/WDE/2010/pdf-versions/Finland.pdf.

يحدث على حساب التعليم المهني والتقني، الذي يشكّل مجالاً آخر لتفوقها. لقد أدرك واضعو السياسات في الحكومة المركزية جيداً عجزهم عن تحقيق الأهداف الاقتصادية للبلاد ما لم يوفّروا للشركات الرائدة في العالم فنيين مدربين أفضل تدريب ممن يمتلكون مهارات تمكنهم من المنافسة عالمياً في مختلف المجالات بدءاً بأنظمة التشغيل الآلي للمصانع وانتهاءً بإدارة نظم الكمبيوتر. ففي ثمانينيات القرن العشرين دعت سنغافورة عدداً من الدول الصناعية الأكثر تقدماً في العالم لتأسيس مدارس متخصصة في التدريب الصناعي للمرحلة الثانوية العليا في ذلك البلد على نفقة حكوماتها الخاصة. أوجدت بعض هذه المدارس برامج جرى توحيدها منذ ذلك الحين تحت رعاية معهد نانينغ التقني الفني (البوليتكنيك) الذي أصبح منذ ذلك الحين محوراً لبرنامج التدريب والتعليم التقني من الطراز العالمي في سنغافورة. لقد أضحت سنغافورة اليوم موطناً لأحد أكبر موانئ العالم وأكثرها ازدحاماً. كذلك تُعدُّ أحد مراكز الاتصالات الرئيسة في العالم، إلى جانب ريادتها في مجال الإلكترونيات الاستهلاكية والمواد الدوائية والخدمات المالية وتكنولوجيا المعلومات⁽¹⁾.

وقد كان تأسيس معهد التعليم التقني (ITE) من قبل الحكومة السنغافورية عام 1992، وكان الهدف منه تغيير التعليم المهني جذرياً، وأن يكون مثلاً عالمياً، إذ إن المهارات المهنية والتكنولوجيا يمكن أن تُترجم إلى اقتصاد قائم على المعرفة. وكانت النتيجة مجموعة من الجامعات الراقية المُكرسة للتكنولوجيا، ومرتبطة على نحو وثيق بالشركات الدولية. وأُعيدت صياغة وسم التعليم المهني بأنه تعليم «شَمروا عن السواعد، أعملوا عقولكم، ولتخفق القلوب»، لمحاربة التصور السائد عند الناس بأن هذه المدارس كانت للمخفقين. ومنذ عام 1995 تضاعفت نسبة التسجيل في التعليم المهني، وتُشكّل الآن نحو 65% من المجموعة التي تلتحق بالتعليم ما بعد الثانوي (العمر 16-18)، 25% يُقبلون في معهد التعليم التقني ITE، و40% أخرى تلتحق بالكليات التقنية. ويتميز معهد التعليم التقني ITE بأنه يُجرِّج طلاباً ذوي مهارات عالية؛ والمعهد قادر على تقديم مستوى عالٍ من التعلم؛ لأن الطلبة الذين يدخلونه قد تلقوا أساساً نظرياً قوياً في القراءة والكتابة، وحل المشكلات، والرياضيات والعلوم.

(1) Singapore Overview. <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/singapore-overview/>

وأصبحت رواتب خريجي معهد التعليم التقني ITE الذين يحصلون على شهادته الوطنية (Nitec)، عالية جداً في السنوات الأخيرة، ويعمل 82% من خريجيه في اختصاصهم، وهذا يُشجع طلاباً أكثر للنظر إلى التعليم المهني على أنه خيار قوي للنجاح المستقبلي. وتُقدم الكليات التقنية الآن نحو 150 برنامجاً يمنح شهادات في معظمها، وحذت حذو معهد التعليم التقني ITE، حيث حرصت على أن تبقى مرتبطة على نحو وثيق بالصناعة، تنمو، وتتغير جنباً إلى جنب مع اقتصاد سنغافورة. ويتلقى الطلبة مزيجاً من التعلم التجريبي والتعلم النظري في صفوفهم. ويختار كثير منهم أن يكملوا في عمل يقع ضمن اختصاصهم بعد الحصول على مؤهل Nitec، على الرغم من أنه في السنوات الأخيرة، سعى ما يقرب من 40% من الخريجين من التعليم المهني ما بعد الثانوي للحصول على درجة جامعية، وهم غالباً قادرين على إكمال درجة البكالوريوس في سنتين؛ لأنهم قادرين على نقل الساعات المعتمدة في التعليم ما بعد الثانوي. ويمكن أن يستمر التعليم المهني في أغلب الأحيان أبعد بكثير من التعليم ما بعد الثانوي أو التعليم العالي. ويُعدّ التعلم مدى الحياة جزءاً مهماً من النظام التعليمي في سنغافورة، إذ إن له تأثيراً كبيراً في دور سنغافورة في الاقتصاد العالمي. وفرص التعلم مدى الحياة متنوعة، وتُشجع وكالة تطوير القوى العاملة على التطوير المهني في كل قطاعات الاقتصاد⁽¹⁾.

تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة:

توفر مدارس ذوي الاحتياجات الخاصة برامج تعليمية متخصصة تهدف إلى تنمية قدرات التلاميذ ومساعدتهم ليكونوا مستقلين، وداعمين ذاتيين لأنفسهم وأعضاء مساهمين في المجتمع. وتصاغ الخطط التعليمية الفردية من أجل جميع التلاميذ دون استثناء وإضافة إلى تلقيهم دروساً تعليمية ينظمها المعلمون في الصف، يحصل التلاميذ أيضاً على دعم من أحرافيين طبيين، مثل: علماء النفس، ومعالجي صعوبات النطق، ومعالجين لحالات مختلفة، ومعالجي العلاج الطبيعي، وموظفين اجتماعيين. وتشمل مهمة هذه المدارس توفير أفضل نوع ممكن من التعليم والتدريب للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة بهدف جعلهم قادرين على القيام بدورهم على أكمل وجه، إضافة إلى اندماجهم جيداً في المجتمع⁽²⁾.

(1) School-to-Work Transition. See: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/singapore-overview/singapore-school-to-work-transition/>

(2) Ministry of Education- Singapore. See: <http://www.moe.gov.sg/education/special-education/>

مدارس التعليم الخاص (SPED): تُبنى هذه المدارس عادةً بما يناسب نوع العجز الذي ينهضون بأعبائه، مثل الطلبة الذين يعانون ضعفاً بالبصر أو السمع، أو الطلبة الذين يعانون عجزاً في التعلم أو عجزاً في النمو، ولديها قوائم انتظار طويلة للقبول. ويتوافر تعليم الحاجات الخاصة لمستوى ما بعد الثانوي أيضاً، حيث يُحَصَّر الطلبة الذين يعانون تأخراً عقلياً للالتحاق بالقوى العاملة عبر برامج تدريب خاصة. وتُشجع الحكومة قدر الإمكان الطلبة على الانضمام إلى نظام التعليم العادي، إما ابتداءً أو بعد تلبية معايير محددة في التعليم الخاص. وللمساعدة على تسهيل هذا «الاتجاه العام» يعمل موظفو الحاجات الخاصة في المدارس العادية لمساعدة الطلبة الذين يعانون حالات، كصعوبة القراءة أو التوحد الشديد. وأعلنت الوزارة أيضاً أنها تأمل في السنوات القادمة أن يكون 10% من مدرسي كل المدارس الابتدائية والثانوية تلقوا تدريباً في التعليم الخاص، لتوفير نظام دعم قوي لهؤلاء الطلبة في المدارس العادية. ولا تُلزم سنغافورة طلبة الاحتياجات الخاصة غير القادرين على الحضور في مدرسة عادية بإكمال التعليم الإلزامي. وتُقدَّر سنغافورة نسبة السكان ذوي الاحتياجات الخاصة الذين لا يستطيعون حضور أو لا يحضرون إلى المدرسة بـ 0.01% من السكان فقط⁽¹⁾.

تعليم الراشدين:

يُشجّع الراشدون الذين لم يتابعوا التعليم ما بعد الثانوي عند التخرج في المدرسة الثانوية على الحصول على درجة أو شهادة لاحقاً في مسيرتهم المهنية. وقد أجرت الحكومة السنغافورية أخيراً كثيراً من التغييرات في البرامج التي تمنح شهادات أو درجات ذات الدوام الجزئي في المدارس المهنية والجامعات، لكي تجعل الأمر أسهل على الراشدين الذين يعملون بدوام كامل لكي يعودوا للمدرسة. وقد جرى مراجعة البرامج لكي تصبح «مُحكمة وجزيئية» أكثر، وكثير منها شهد تقليصاً حاداً في ساعات المقرر (أحياناً ما يقرب من 50%). وكثير منهم أيضاً يقبلون الآن مؤهلاتٍ غير أكاديمية، مثل مؤهلات مهارات القوى العاملة، ومؤهلات معرفة القراءة والكتابة والرياضيات عند قبول المتقدمين. ورفعت الحكومة أخيراً مستوى الدعم الحكومي لنفقات الدراسة للطلبة الراشدين⁽²⁾.

(1) Education For All. See: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/singapore-overview/4136-2/>

(2) School-to-Work Transition. See: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/singapore-overview/singapore-school-to-work-transition/>

مشاركة الآباء في العملية التعليمية:

تشجع وزارة التعليم في سنغافورة فعلياً الآباء على المشاركة في مبادرات التعليم العام بالتعاون مع المدارس. ويهتم الآباء السنغافوريون على نحو واضح بأداء أبنائهم؛ لأن التعليم يحظى بقيمة عالية في سنغافورة. وتقوم جميع المدارس الابتدائية في سنغافورة بتزويد أولياء الأمور بتقارير كتابية، وتطلب إليهم الالتقاء بالمعلمين في مدد معينة في أثناء وجود طفلهم في مرحلة التعليم الابتدائي. وتعد المدارس على نحو متزايد اجتماعات مع أولياء الأمور حول التطورات في المناهج الدراسية الجديدة، وتشجعهم على المشاركة في جمع التبرعات وفي الأنشطة الاجتماعية لمدارس أبنائهم، وعلى تقديم المساعدة المنزلية لأطفالهم. إضافة إلى تعاون الآباء مع مدارس أبنائهم، يشجع كثير من الآباء أبنائهم على الالتحاق بمدارس خاصة تقدم خدمة الدروس الخصوصية خارج الدوام المدرسي المعتاد⁽¹⁾.

تعتقد الحكومة السنغافورية أن الظروف المحيطة، مثل الأسرة التي يشرف عليها أحد الوالدين دون الآخر، يمكن أن تؤثر في أداء الطالب. لهذه الغاية، أسست الحكومة مجالس للمجتمع المحلي مسؤولة عن التعرف على العائلات المحتاجة، وتقديم المساعدة والدعم بأشكال عدة. وكل مجموعة إثنية أيضاً لديها لجنة شبيهة في المجتمعات المحلية⁽²⁾.

المعلمون في سنغافورة:

يلتزم التعليم ببناء المعلمين بوصفه قوة مهنية عالية الجودة، مثالية في السلوك والالتزام، ذات مهارات ومعرفة حديثة. وعلى المعلمين أن يكونوا على اطلاع مستمر بالتطورات المهنية في مجالات عملهم، ويطبقوا بحكمة النظريات والممارسات الجديدة في الفصل الدراسي⁽³⁾.

وتأتي الجودة العالية للقوة العاملة في سنغافورة اليوم نتيجة إستراتيجيات مدروسة، ولاسيما تلك التي يرجع تاريخها إلى تسعينيات القرن العشرين فصاعداً. منذ ذلك الحين،

(1) System and School Organization. See: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/singapore-overview/singapore-system-and-school-organization/>

(2) Education For All. See: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/singapore-overview/4136-2/>

(3) UNESCO & the International Bureau of Education, World Data on Education. 7th edition, 2010/11. (P 22), see: http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/WDE/2010/pdf-versions/Finland.pdf.

شكّل المعلمون والقادة التربويون المتمرسون في المدارس حجر الزاوية في بناء نظام التعليم وسبباً رئيساً وراء أدائه رفيع المستوى. لقد طوّرت سنغافورة نظاماً شاملاً لاختيار المعلمين ومديري المدارس وتدريبهم والتعويض لهم وتطويرهم مهنيّاً في آن معاً بدلاً من التركيز على عنصر واحد فقط، وذلك أسهم في توليد قدرة هائلة عند ممارسة التعليم⁽¹⁾.

تختار سنغافورة مدرسيها من الثلث الأفضل من خريجي المدرسة الثانوية. ويُقبل واحدٌ فقط من كل ثمانية متقدمين للقبول في برنامج إعداد المعلمين، وذلك فقط بعد عملية انتقاء شاقة ومرهقة. وبالنسبة إلى أولئك الذين يحظون بالقبول.. الذي يتضمن كثيراً من الخطوات والإجراءات والمقابلات الصارمة مع لجان الاختيار التي تُركّز على الميزات الشخصية التي تُكوّن مدرساً جيداً، إضافةً إلى مراجعات مُركّزة لسجلهم الأكاديمي، ومساهماتهم تجاه مدرستهم ومجتمعهم. فالتدريس مهنة محترمة جدّاً في سنغافورة، ليس فقط لأن تقدير المعلمين هو جزء من الثقافة الكونفوشوسية، بل لأن الجميع يعرفون كم هو صعبٌ أن يصبح المرء مدرساً، والكل أيضاً يعلم أنه بفضل مدرسي سنغافورة يتبوأ طلبة سنغافورة أعلى المراتب في العالم. وعلى الرغم من أن الرواتب الأساسية للمعلمين ليست عاليةً على نحوٍ بارزٍ مقارنةً بدول عدة أخرى عالية الأداء، إلا أنها عالية كفاية لتجعل الأجر اعتباراً غير مهم للطلبة الذين يرغبون في مهنة التعليم مقابل مهن أخرى، وهم في صدد اختيار المهنة التي سيزاولونها مستقبلاً. وتتمتع سنغافورة أيضاً بنظام علاوات سخّي، يُعزز أجور المعلمين بعشرات الآلاف عبر مسيرتهم المهنية. والعلاوات قائمة على نظام تقويم للمدرس معقّد إلى حدّ ما في سنغافورة، الذي يُقوّم فيه المعلمون سنوياً في 16 مجالاً، منها الإسهامات التي يقدمونها للمدرسة والمجتمع⁽²⁾.

وتُعَدّ إجراءات اختيار المعلمين في نظام التعليم في سنغافورة من الإجراءات الأكثر فاعليّة. إذ تولي اهتماماً شديداً للإنجازات الأكاديمية للمرشحين من المعلمين ومهاراتهم في التواصل وحافزهم للتعليم. نفذت سنغافورة عملية انتقائية أحادية تديرها وزارة التعليم

(1) Singapore: Rapid Improvement Followed by Strong Performance. See: <http://www.oecd.org/countries/singapore/46581101.pdf> (p 169).

(2) See: Teacher and Principal Quality. See: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/singapore-overview/singapore-teacher-and-principal-quality/>

والمعهد الوطني للتعليم. حالما يجري اختيارهم، يعيّنون رسمياً من قبل وزارة التعليم، وتدفع لهم الأجور في أثناء مدة تدريبهم. بإمكان سنغافورة (وهذا ما تفعله) إنفاق مبالغ كبيرة على تدريب المعلمين (وفقاً لكل طالب) أكثر مما تنفقه نظم التعليم الأخرى. كل هذا يجعل تدريب المعلم عملاً جذاباً وحالة مرموقة في سنغافورة، وهذا بدوره يجعل عمل المعلم حرفة تتمتع بمكانة مرموقة وجذابة⁽¹⁾.

أجور المعلمين في سنغافورة: تُعدّ رواتب المعلمين في سنغافورة متساوية إلى حدٍ بعيد مع المهن الأخرى. ويبلغ الحد الأقصى لأجر مدرس الثانوية الدنيا ضعف معدل إجمالي الناتج المحلي للفرد الواحد، وهذا يُشير إلى أن أجر المدرس قوي عموماً. وترصد وزارة التعليم رواتب المعلمين بالمقارنة مع الرواتب المهنية الأخرى، وتُعدّها وفقاً لذلك؛ لكي تضمن أنها منافسة. ولدى المعلمين الناجحين الفرصة أن يحصلوا على علاوات الاحتفاظ، التي يمكن أن تتراوح بين 10.000 و36.000 دولار كل ثلاث سنوات إلى خمس، وعلاوات للأداء يمكن أن تصل إلى 30% من الراتب الأساسي. وتُحدّد الأهلية لهذه العلاوات عبر تقويمات سنوية صارمة، تعمل أيضاً أساساً للتدريب والإرشاد بين المعلمين. وقد بلغ الراتب السنوي مُتضمناً العلاوات للمعلمين الذين تتراوح أعمارهم بين 25-29 سنة 43.563 دولاراً عام 2009، وبلغ الراتب الأقصى 77.693 دولاراً. وهذا يظهر الأفضلية لصالح سنغافورة مقارنة بمعدلات دول منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية OECD، التي بلغت 41.701 دولاراً لمدرس الثانوية العليا في منتصف مسيرته المهنية، و51.317 دولاراً للراتب الأقصى. ويعتمد أجر المعلمين جزئياً على موقعهم على سلم المهنة المختلفة المتاحة لهم، وتعتمد الترقية المهنية كلياً على الأداء الفعلي والإمكانات والقدرات الفعلية.. ويتلقى المرشحون للتدريس في أثناء مدة التدريب منحة شهرية تساوي 60% من أجر المدرس المبتدئ⁽²⁾.

تأهيل المعلمين في سنغافورة: ما برحت سنغافورة عبر مراحل تطوير نظامها التعليمي كلها تركّز بصورة متعاطمة أكثر فأكثر على رفع جودة معلّميها وطلّاع مربيها. حيث يجري اختيار المعلمين في سنغافورة من بين أفضل ثلاثة طلبة في الفصول الدراسية في المرحلة الثانوية

(1) Improving Education in Mexico: A State-level Perspective from Puebla. Publisher: OECD Publishing (September 13, 2013). (p 120).

(2) Teacher and Principal Quality. See: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/singapore-overview/singapore-teacher-and-principal-quality/>

العليا. يحصل المعلمُ المبتدئ على تعويضات تكاد تعادل تلك التي يتلقاها المهندس المبتدئ. ويتلقى تدريبه في إحدى مؤسسات التعليم العالي المرموقة في سنغافورة. تبذل سنغافورة جهوداً جبارة في سبيل تمييز المعلمين ذوي الإمكانيات الأفضل، ومن ثم منحهم التدريب وفرص العمل التي يحتاجون إليها لتسلك سلم وظيفي واضح المعالم يوفر لهم زمرة متنوعة من المسارات الوظيفية لتبوء مناصب قيادية عليا في ميادين التدريس والقيادة وفي الوزارة⁽¹⁾.

ويُعدُّ المعهد الوطني للتعليم (NIE) المعهد الوحيد لتدريب المعلمين في سنغافورة، وهو قسم من جامعة نانينغ التقنية. ويهدف المعهد إلى أن يكون معهداً جامعياً عالمياً المستوى معروفاً بتميزه في تعليم المعلمين والأبحاث التعليمية⁽²⁾.

ويجب على المعلمين المستقبليين الذين يحملون مسبقاً درجة بكالوريوس في فرع مُعتمد من المعرفة، أن يكملوا واحداً من برامج إعداد المعلمين في المعهد الوطني للتعليم (NIE)، إضافةً إلى اجتياز اختبار كفاءة الدخول. ويوجد هناك برامج متنوعة للمرشحين للالتحاق بمهنة التدريس، اعتماداً على مستوى تعليم المرشح عند الالتحاق بالبرنامج.. وهذا يعني أنه لا يستطيع المرء أن يصبح مدرساً في سنغافورة دون التمكن من المادة التي سيُدرسها على نحو عالٍ، إضافةً إلى سنة على الأقل من التعليم المضني في حرفة التعليم. ويُحدِّث هذا المنهاج على الدوام ليعكس الحاجات المتغيرة لنظام سنغافورة التعليمي...

ويرأب المعلمون ثلاث سنوات؛ لكي يُحدِّد أي مسار مهني سُناسبهم. ويجري التعرف إلى موهبة القيادة مبكراً، وعندئذ يُحَضَّر هؤلاء المعلمون لأدوار قيادية مستقبلية. وتعمل المدارس السنغافورية تحت مبدأ: إن القيادة الضعيفة هي سبب رئيس لفشل المدارس، وعبر اختيار أفراد موهوبين في وقتٍ مبكرٍ في مسيرتهم المهنية، والاستثمار في تدريبهم وتعليمهم وتطويرهم. ويتضمن هذا التدريب غالباً الترقية إلى منصب رئيس قسم في عمر صغير، والانتداب إلى لجان أكاديمية وإدارية عدة، وإلى مهيات في وزارة التعليم، وحضور مقرر دراسي مدة ستة أشهر في القيادة التنفيذية في المعهد الوطني للتعليم (NIE).

(1) Singapore Overview. <http://www.nccc.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/singapore-overview/>

(2) UNESCO & the International Bureau of Education, World Data on Education. 7th edition, 2010/11. (P 22), see: http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/WDE/2010/pdf-versions/Finland.pdf.

إن نوعية مديري المدارس في سنغافورة متوقفة أيضاً على المعايير العالية التي يجب على المتقدمين أن يوفوا بها ليصبحوا معلمين؛ لأن المعلمين يشكلون المصدر الوحيد الذي يُختار منه مديرو المدارس، إضافة إلى النوعية العالية جداً للتدريب والدعم اللذين يتلقاهما الأفراد الذين يجري اختيارهم للترقية على سلم القيادة من المؤسسة العامة للتعليم⁽¹⁾.

ويعزى الانسجام بين السياسات والاتساق في تنفيذها على المستوى المؤسسي إلى العلاقة الوثيقة ثلاثية الأطراف التي تربط بين وزارة التربية والمعهد الوطني للتعليم (NIE) الذي يمثل المؤسسة الوحيدة في البلاد المعنية بإعداد المدرّسين والمدارس. تضطلع الوزارة بمسؤولية تخطيط السياسات، في حين يجري المعهد الوطني للتعليم الأبحاث، ويوفر التدريب الضروري للمربين قبل الدخول إلى ميدان العمل. يرسل المعهد نتائج أبحاثه إلى الوزارة ليستدل بها صنّاع القرار. ولما كان الأساتذة الذين يدّرّسون في المعهد يشاركون بانتظام في النقاشات التي تدور في الوزارة وفي عملية صنع القرار، كان من السهل نسبياً أن ينسجم عمل المعهد مع سياسات الوزارة. ومع كون المعهد الوطني للتعليم المؤسسة الوحيدة في سنغافورة التي تعمل على تدريب معلمي المستقبل - كما أسلفنا - لكن هناك جهات متنوعة أخرى تسهم إلى جانب المعهد في تقديم التطوير المهني للمعلمين في أثناء الخدمة⁽²⁾.

وتقدم الوزارة والمعهد الوطني للتعليم أيضاً منحاً دراسية للمعلمين الذين يسعون إلى الحصول على درجة الماجستير ودرجة الدكتوراه في سنغافورة والخارج، بوقت كامل أو وقت جزئي. ويستطيع المعلمون المشاركة فيما يصل إلى نحو 100 ساعة من التطوير المهني سنوياً⁽³⁾.

وتضع وزارة التربية أهدافاً سنوية للمعلمين والمديرين، كما تضعها للمدارس. ويجري تقييم أداء المعلم سنوياً في نظام إدارة الأداء المحسن. حيث يجري تقييم المعلمين بالاستناد على ست عشرة كفاءة مختلفة، بما في ذلك عملهم داخل غرف الصف وتفاعلهم مع المجتمع المدرسي الأكبر. وتتخذ المكافآت أشكالاً عدة بما في ذلك التكريم وعلاوات الراتب. وتقوم الوزارة باختيار المعلمين لمنحهم الجوائز والتقدير على المستوى الوطني⁽⁴⁾.

(1) Teacher and Principal Quality. See: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/singapore-overview/singapore-teacher-and-principal-quality/>

(2) Singapore: Rapid Improvement Followed by Strong Performance. See: <http://www.oecd.org/countries/singapore/46581101.pdf> (p 166).

(3) Teacher and Principal Quality. See: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/singapore-overview/singapore-teacher-and-principal-quality/>

(4) System and School Organization. See: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/singapore-overview/singapore-system-and-school-organization/>

لم تكن الدروس التي استقتها وزارة التعليم من نتائج برنامج «بيزا» (PISA) تتعلق بأي مدرسة حققت النتائج الأفضل؛ بل كانت تتعلق بما يمكن إضافته إلى المناهج الدراسية لتعزيز العملية التعليمية. وقد أكدت نتائج برنامج بيزا (PISA) أيضاً صحة الأدلة السابقة التي تفيد بأن المعلمين هم العناصر الأكثر أهمية في توفير تعليم عالي الجودة. ولذلك تواصل الوزارة التزامها بتوفير الجهود والموارد لدعم التطلعات المهنية للمعلمين ولبناء قدراتهم في أهم المجالات التي تساعد على تعزيز دورهم بوصفهم معلمين. لذا بدأت وزارة التعليم منذ عام 2011 بإعداد القوة الدافعة لهذه العملية بإنشاء أكاديمية سنغافورة للمعلمين، وهي هيئة مستقلة يديرها المعلمون من أجل المعلمين، لتعزيز ثقافة التفكير والاستعلام والنقاش بقيادة المعلمين⁽¹⁾.

من جهود الحكومة ووزارة التعليم في سنغافورة:

تمتع سنغافورة اليوم بنظام تعليم يركز على التفوق الأكاديمي. ففي تسعينيات القرن العشرين، وضعت حكومة سنغافورة قيد التنفيذ برنامج «مدارس تفكر، أمة» أو كما يسميها بعضهم مدارس تحفيز التفكير... لتعلن بذلك بداية مرحلة ثالثة من مراحل تطوير نظام التعليم في سنغافورة، كما أسلفنا. لقد أدركت الحكومة أن الريادة في الاقتصاد العالمي لا تتطلب قوة عاملة ماهرة على درجة عالية من الثقافة قادرة على أداء عمل يُضيف قيمة عالية للمنتج وحسب؛ بل إلى قوة عاملة تتمتع بالعادات الذهنية والقيم والمبادئ والاتجاهات السلوكية والمهارات اللازمة لتطوير منتجات وخدمات رائدة مميزة. من هنا، جرى التركيز في هذه المرحلة على المضي قدماً في تحسين نوعية القوة العاملة وعلى المناهج وطرق التدريس التي من شأنها أن تعزز سميتي الإبداع والقدرة على الابتكار لدى الطلبة.

وعام 2004، طوّرت الحكومة مبادرة «تعليم أقل، تعلّم أكثر» التي أسهمت في دفع التدريس أبعد عن الاستظهار والمهام المتكررة التي كان قد ركز عليها سابقاً وتوجيهه نحو إدراك أعمق للمفاهيم والتعلّم القائم على حل المشكلات⁽²⁾.

(1) Translation of Research into Policy and Practice. Dr. Chew Leng Poon, Ministry of Education. See: <http://www.nie.edu.sg/files/ocr/Paving%20the%20Fourth%20Way%20PDF.pdf> (p 20).

(2) Singapore Overview. See: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/singapore-overview/>

بحلول عام 2008 تخلت الحكومة السنغافورية عن سياسة فرز الطلبة في فروع مختلفة على أساس قدراتهم، واستعاضت عن ذلك بتقسيمهم إلى ثلاث «فِرَق» مختلفة في المرحلة الثانوية، بناءً على هدفهم التعليمي النهائي. فعلى الرغم من أن الطالب يتلقى غالبية دروسه ضمن الفرقة التي ينتمي إليها، إلا أنه يمكنه أخذ دروس في فرق أخرى وفقاً لقدراته ومؤهلاته. بموجب هذا النظام الجديد، كان 60% من مجموع الطلبة يتلقون دروساً أكاديمية في المرحلة الثانوية العليا.

عام 2009، ازدادت أهمية مواد الفنون والموسيقا والتربية البدنية في المنهاج العام. وفي الآونة الأخيرة أدخلت سنغافورة إطار «تعليم» إمعاناً منها في تعزيز التنمية المهنية بقيادة المعلم، والتوازن بين الحياة والعمل، فضلاً على تخصيص التمويل اللازم لتبني مقاربة أكثر شمولاً في التعليم ضمن المدارس الابتدائية والثانوية. أخيراً، أطلقت الوزارة مبادرات جديدة تهدف إلى تقديم معونات مالية للطلبة من ذوي الحاجة، وذلك يظهر التزامها المتجدد بالمساواة في التعليم⁽¹⁾.

وقد أعلنت وزارة التعليم أنها ستنفذ إطاراً جديداً لتعزيز كفاءات القرن الحادي والعشرين لدى الطلبة ما سيدعم التعليم الكلي الذي تقدمه المدارس في سنغافورة لإعداد الطلبة بصورة أفضل للازدهار في العالم المترابط سريع التغير. ولتمكين الطلبة من الاستفادة من الفرص في عالم العولمة، ينبغي أن يكون لديهم كفاءات للحياة؛ كالإبداع والابتكار وفهم الثقافات المختلفة والمرونة. وينبغي دعم المعرفة والمهارات بالقيم. فالقيم تحدد شخصية الإنسان، وتشكل قناعاته وسلوكه وأفعاله، ومن ثم، فإنها تشكل جوهر إطار كفاءات القرن الحادي والعشرين. وهذه القيم هي الاحترام والمسؤولية والنزاهة والاهتمام والمرونة والتناغم⁽²⁾.

وتتملك وزارة التعليم مقداراً كبيراً من السلطة يخول لها الإشراف على الأسلوب الذي يُقدّم فيه المنهاج. حيث إنها شجعت التحول من التعليم القائم على محاضرات المدرس، والحفظ من الطلبة، إلى التعليم الذي يؤكد على المشاركة والإبداع من قبل الطلبة، ويلتقي مسؤولو

(1) Singapore Overview. <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/singapore-overview/>

(2) UNESCO & the International Bureau of Education, World Data on Education. 7th edition, 2010/11. (P 7), see: http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/WDE/2010/pdf-versions/Finland.pdf.

الوزارة على نحو منتظم مع مديري المدارس، ويطورون سلسلة شاملة من فرص التطوير المهني للمعلمين مع إطلاق النظام الجديد. لكن، في السنوات الأخيرة، سعت الوزارة إلى التخفيف من سلطتها على المنهاج، وتشجيع المدارس على اعتبار المنهاج إطار عمل، والتكيف والعمل ضمن إطار العمل لتلبية حاجات طلابهم⁽¹⁾.

ويجري تشجيع الطلبة أيضاً على العمل الجاد من خلال نظام EduSave التحفيزي، الذي يكافئ الطلبة على أدائهم المميز في كل من العمل الأكاديمي وغير الأكاديمي. وتمتلك الحكومة صندوقاً بقيمة أربعة مليارات دولار أمريكي مخصص لهذه المنح، إذ يحصل الطلبة الذين يكونون عادة ضمن أفضل 10% في صفوفهم على منح صغيرة تقدر بنحو 400 إلى 600 دولار أمريكي. أما المنح الأكبر فتكون المتاحة عبر الجوائز التحفيزية التي يقدمها نظام EduSave⁽²⁾.

وتمكّن هذه الكفاءات مجتمعة من الاستفادة من الفرص الجديدة في العالم الرقمي الجديد، مع الاحتفاظ بدقات قلب سنغافورية قوية. وفي الوقت نفسه، ستقوم وزارة التعليم في سنغافورة ببناء قدرات المعلمين لتقديم هذه الكفاءات عبر توفير النماذج التربوية والتدريب والمشاركة المهنية⁽³⁾.

ويتجلى الهدف الرئيس لوزارة التعليم في سنغافورة في مساعدة الطلبة على اكتشاف مواهبهم وتطويرها، وإدراك جل مقدراتهم، وتنمية شعورهم بالشغف لتعلم يدوم مدى الحياة⁽⁴⁾.

تمويل التعليم في سنغافورة:

يتمتع جميع الأطفال في سنغافورة بحق الحصول على التعليم المجاني، وتلقى جميع المدارس قدرًا معيناً من التمويل العام، وتقوم الحكومة المركزية بإدارة هذا التمويل على نحو مباشر. تُصنّف المدارس في سنغافورة إما بوصفها مدارس «حكومية» أو مدعومة «حكومياً». حيث يجري تمويل المدارس الحكومية على نحو كامل، في حين أن المدارس المدعومة - وهي

(1) Instructional Systems. See: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/singapore-overview/singapore-instructional-systems/>

(2) System and School Organization. See: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/singapore-overview/singapore-system-and-school-organization/>

(3) UNESCO & the International Bureau of Education, World Data on Education, 7th edition, 2010/11. (P 8), see: http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/WDE/2010/pdf-versions/Finland.pdf.

(4) Ministry of Education in Singapore. See: <http://www.moe.gov.sg/education/>

المدارس الدينية عادة- تحصل على دعم حكومي جزئي، مع أن هذا الدعم يمكن أن يصل إلى أكثر من 90% من إجمالي إراداتها. كلتا هاتين الفئتين يمكن أن تضم عدداً من المدارس التي تصنف على أنها «حرة» أو «مستقلة». حيث يجري تخصيص تمويل حكومي إضافي لدعم هذه الفئات الفرعية لتوسيع مواردها ومناهجها الدراسية⁽¹⁾.

تمول وزارة التعليم في سنغافورة من مرحلة التعليم الابتدائي العام إلى مرحلة التعليم الثانوي. ويكمن الاختلاف الرئيس بين المدارس في درجة الإدارة الذاتية التي تتمتع بها كل مدرسة من خلال إدارة ميزانيتها، وهيئة موظفيها، ومعايير رسوم القبول والمناهج الدراسية⁽²⁾.

ويتولى القطاع العام رعاية تعليم ما قبل المرحلة الابتدائية، إذ إن تعليم رياض الأطفال ليس تعليمياً إلزامياً، وهناك مولون متنوعون له، مثل: الهيئات الدينية، والمنظمات الربحية، والمؤسسات التي توفر بصورة شائعة هذا النوع من التعليم الذي يشار إليه بوصفه رياض الأطفال أو مراكز لرعاية الأطفال. ويسجل ديوان وزارة التعليم جميع دور الحضنة ورياض الأطفال، في حال تدفع وزارة تنمية المجتمع والشباب والرياضة رسوم التراخيص⁽³⁾.

مقاربة التعليم والاقتصاد:

لطالما شكّل التعليم اللبنة الأساسية في بناء صرح التنمية الاقتصادية والوطنية في سنغافورة الحديثة. نذكر هنا العبارة الشهيرة لرئيس وزرائها جوه تشوك ثونغ Goh Chok Thong: «إن ثروة كل أمة تكمن في شعبها». لذا حظي التعليم منذ تأسيس الجمهورية بتقدير بالغ بصفته العامل الحاسم في تحقيق التنمية الاقتصادية وتعزيز اللحمة الوطنية في بلد فقير إلى الموارد الطبيعية، ويبدو ذلك جلياً في تصريحات كبار زعماء سنغافورة. لكن التصريحات حول «رعاية كل طفل» ليست مجرد عبارات سياسية فارغة، بل اقترنت في كل مرحلة برغبة عارمة في استثمار موارد مالية ضخمة في حقل التعليم. لقد ارتفع الإنفاق على التعليم إلى 3.6% من الناتج المحلي الإجمالي عام 2010، ليدنو بذلك من نسبة 20% من إجمالي الإنفاق الحكومي⁽⁴⁾.

(1) System and School Organization. See: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/singapore-overview/singapore-system-and-school-organization/>

(2) Mathematics Education: The Singapore Journey (Series on Mathematics Education). By: Wong Khoo Yoong & others. Publisher: World Scientific Publishing (February 19, 2009). (p 17).

(3) Going to School in East Asia (The Global School Room). By: Gerard Postiglione and Jason Tan. Publisher: Greenwood Press, (September 30, 2007), USA. (p 310).

(4) Singapore: Rapid Improvement Followed by Strong Performance. See: <http://www.oecd.org/countries/singapore/46581101.pdf> (p 165).

تأتي ميزانية التعليم في سنغافورة في المرتبة الثانية مباشرة بعد الإنفاق على الدفاع. وفي إعلان أخير لموازنة عام 2011 جرى رصد 10.9 مليار دولار أمريكي لقطاع التعليم⁽¹⁾. لقد منحت مستويات الإنفاق الكبيرة على التعليم سنغافورة بنيةً تعليميةً مثيرةً للإعجاب على نحوٍ كبير. إذ بالإمكان عدم مقارنته بأيٍّ من أنظمة الدعم التعليمية عالمياً. وقد أثير الاهتمام بشأن تطوير أساسيات التعليم الضرورية، مثل نوعية عالية للقيادة، وبرامج احترافية للتنمية وإعداد المعلمين، وتغيير المناهج الدراسية، وطرق التعليم والتقييم، وتقدير ومكافأة الإنجازات المدرسية⁽²⁾.

توفر وزارة التعليم مساعدة مالية للطلبة السنغافوريين المحتاجين في المدارس الحكومية أو ما يشابهها، حيث يستطيع جميع الطلبة بمعزلٍ عن خلفياتهم المالية الاستفادة من أفضل فرصٍ تعليمية. توفر الوزارة أيضاً معونات مالية من أجل الرسوم المدرسية للطلبة الذين ينتمون لعائلات الدخل المحدود والمتوسط في المدارس المستقلة باستثناء المدارس التي تمتلك برامج تمويل ذاتي⁽³⁾.

وتلتزم حكومة سنغافورة بتكريس مبدأ العدالة والمساواة ونظام احترام الكفاءات في نظامها التعليمي، إذ تتلقى جميع المدارس دعماً مالياً أساسياً لكل فرد من وزارة التعليم. والغالبية العظمى من المدارس الممولة من القطاع العام هي مدارس حكومية (أي 76% من مدارس التعليم الابتدائي و77% من مدارس التعليم الثانوي)، وهي تلبي حاجة أغلب الطلبة في سنغافورة. أما المدارس المدعومة حكومياً، فتضم بقية المدارس الابتدائية غير الخاصة وجميع المدارس الثانوية المتبقية باستثناء سبع مدارس. وعلى الرغم من أن المدارس المدعومة حكومياً تتقاضى الرسوم الدراسية من الطلبة، إلا أن الدخول إليها يكون متاحاً لجميع الطلبة، بسبب برامج الدعم الحكومي المتعددة. فهذه البرامج تساعد الطلبة من الأسر ذات الدخل المتوسط والمحدود على تغطية جزء من الرسوم المدرسية أو على تغطيتها بالكامل. وتتلقى المدارس الثانوية المتخصصة المستقلة السبعة مخصصات إضافية لكل طالب سنوياً (فقد وصلت هذه

(1) Education Policies and Practice in Singapore Schools, Siew Hoong Wong, Director of Schools, Ministry of Education. See: <http://www.nie.edu.sg/files/oer/Paving%20the%20Fourth%20Way%20PDF.pdf> (p 17).

(2) School Improvement: International Perspectives (Education--Emerging Goals in T). By: Zijian Li and Michael Williams. Publisher: Nova Science Publishers, Inc. New York. (January 2, 2013), (p 221).

(3) Ministry of Education- Singapore. See: <http://www.moe.gov.sg/initiatives/financial-assistance/>

المخصصات عام 2011 إلى 150 دولاراً أمريكياً، ومع ذلك تنوي الوزارة رفع تلك المخصصات إلى 300 دولار أمريكي)، ما يؤدي إلى حصول الطلبة على موارد مالية أفضل. ويرتكز قبول الطلبة في هذه المدارس على أساس الكفاءة والجدارة، ويُسمح للطلبة المقبولين بالمشاركة في برامج الدعم الحكومي⁽¹⁾.

المدارس في سنغافورة:

لقد تبنت الحكومة في سنغافورة إستراتيجية رئيسة تجلت في رفع المستوى التعليمي للمواطنين عبر توسيع المؤسسات التعليمية.. فعلى المستوى المدرسي، بدأت الحكومة بتنوع أنظمة مدارسها عبر إنشاء مدارس مستقلة توفر استقلالية ومرونة من حيث تنمية طاقم العاملين والأجور والتمويل والإدارة والمنهاج الدراسي فيما يتوافق مع السياسات التعليمية المحلية... ويتجلى المظهر الرئيس الأول لتسويق التعليم في منح المدارس استقلالية أكبر. أما المظهر الثاني لتطور تسويق التعليم في سنغافورة فيكمن في التشديد على المنافسة بين المدارس. إضافة إلى تطوير نوعية التعليم، ويفترض أن تهدف المنافسة إلى تزويد أولياء الأمور والطلبة بمجال أوسع من الخيارات، وتطوير المساءلة عبر إرغام المدارس على تحديث برامجها⁽²⁾.

تكون المدارس «المستقلة» هذه عادة من المدارس الحكومية ذات الأداء المميز. ونظراً لنجاحها يسمح لها بتحمل مسؤولية أكبر في تسيير إدارتها. ويسمح للمدارس المستقلة على نحو خاص باختيار بعض أعضاء كادرها التدريسي وبوضع سياسات القبول الخاصة بها... وهناك أيضاً مدارس خاصة في سنغافورة مع أنه لا يستفيد منها سوى جزء صغير من السكان. ويتعين على هذه المدارس أيضاً أن تلتزم بمنهج التدريس نفسها وعمليات التقييم التي تلتزم بها المدارس المدعومة حكومياً على الرغم من أنها لا تحصل على أي دعم حكومي⁽³⁾.

تتمتع المدرسة المستقلة بذاتها بدرجة أعلى من الاستقلالية من الدرجة التي تتمتع بها المدارس العامة. إضافة إلى هذه النماذج من المدارس في الأعلى، هناك مدارس متخصصة

-
- (1) System and School Organization. See: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/singapore-overview/singapore-system-and-school-organization/>
- (2) Globalization and Marketization in Education: A Comparative Analysis of Hong Kong and Singapore. By: Ka-Ho Mok & Jason Tan. Publisher: Edward Elgar Pub, (September 30, 2004), UK. (p 10).
- (3) System and School Organization. See: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/singapore-overview/singapore-system-and-school-organization/>

مستقلة، مثل مدرسة سنغافورة للألعاب الرياضية، وجامعة سنغافورة الوطنية، والمدرسة الثانوية للعلوم والرياضيات، ومدرسة الفنون، ومدرسة العلوم والتكنولوجيا. تهدف هذه المدارس المتخصصة إلى توسيع الخيارات المتاحة أمام الطلبة السنغافوريين الذين يتمتعون بمواهب معينة ومقدرات أكاديمية جيدة⁽¹⁾.

مدارس الفنون: أنشئت مدرسة الفنون بالتعاون مع وزارة المعلومات والاتصالات والفنون (MICA) في سنغافورة منذ عام 2008 بهدف تطوير نموذج مدرسي إبداعي يسمح للطلبة بتطوير مهاراتهم من أجل إحراز درجات متقدمة في الامتحانات. توفر هذه المدرسة الثانوية المستقلة برنامجاً تعليمياً مدته ست سنوات في تعلم الفنون من خلالها، للأعمار التي تتراوح ما بين 13 إلى 18 عاماً. يدرس الطلبة ما يختارونه من النماذج الفنية لأكثر من عشر ساعات أسبوعياً، غير أنهم يدرسون أيضاً موادهم الأكاديمية المعتادة. وتبني المدرسة «المنهاج المتصل» بوصفه رؤية لخطواتها المنهجية، توفر مواد أكاديمية يجري تدريسها من خلال الفنون، على سبيل المثال يتعلم الطلبة مبادئ الفيزياء من خلال فن النحت، ومبادئ الكيمياء من خلال التزجيج وصنع الفخار، ومبادئ الرياضيات من خلال الموسيقى. أكثر من ذلك، تُعدّ ممارسة الطلبة لأعمال الفنانين في المدرسة تشديداً على أهمية التجريب والتعبير والاكتشاف في عملية صنع الفنون. حيث لا يتم دعم التجربة الفنية بوصفها وسيلة لصقل المهارات فحسب، لكن بوصفها وسيلة لتنمية الشعور المرهف والحساسية. وقد حققت المجموعة الأولى من طلبة مدرسة الفنون عام 2013 نجاحاً في امتحان الشهادة الثانوية العالمية، حيث نال 44% من الطلبة 40 درجة أو تفوقها (وهذا ما يجعلهم ضمن المراتب الخمس الأولى بين الطلبة الذين قدموا الامتحان)، وهذا نتاج أكاديمي ملحوظ⁽²⁾.

المدارس ذات الأداء المنخفض: يعيش أكثر من 80% من سكان سنغافورة في منازل خاصة، بنتها الحكومة في المجتمعات التي تمثل مزجاً مقصوداً للخلفيات الإثنية والإجتماعية الاقتصادية. وتنعكس هذه المجتمعات بدورها في المدارس. وبسبب الطبيعة المتنوعة جداً

(1) Mathematics Education: The Singapore Journey (Series on Mathematics Education). By: Wong Khoon Yoong & others. Publisher: World Scientific Publishing (February 19, 2009). (p 17).

(2) Art for Art's Sake?: The Impact of Arts Education (Educational Research and Innovation). By: Organization for Economic Cooperation and Development OECD. Published In (July 23, 2013) (p 25).

لمدارس سنغافورة العامة، فالتباين قليل نسبياً في أداء المدارس. لكن في داخل المدارس يوجد مقدار مقبول من التباين بين الطلبة.

وعلى الرغم من أن بعض الأهل قد عبروا عن قلقهم بأن المدارس المجاورة غير مناسبة مقارنة بالمدارس النخبوية أو الخاصة، وعلى وجه التحديد أن الطلبة في المسار «العادي» محرومون من الموارد في هذه المدارس، إلا أن الوزارة تزعم أنه في أغلب المدارس يختار المديرون المعلمين الأكثر خبرة لتدريس المسارات «العادية» وأن هؤلاء الطلبة يمكنهم الحصول على الموارد نفسها -رحلات تعلم عبر البحار وأنشطة زائدة على المنهاج- مثل طلبة المسارات السريعة والخاصة. أما التكتلات الجغرافية للمدارس، التي جرى العمل بها في التسعينيات، لإدارة موارد المدارس بشكل أفضل، فهي طريقة أخرى تسعى من ورائها الوزارة لمعالجة التباين في المدارس. ويكون مُشرفو التكتلات -وهم مديرون سابقون وناجحون- مسؤولين عن توزيع الموارد بين المدارس في كتلتهم، وضمان أن كل أفراد الكادر يمكنهم الاستفادة من أفضل التدريبات والمواد، المُخصصة للمدارس الأفضل أداء ضمن الكتلة⁽¹⁾.

يسعى أيضاً برنامج إعادة إعمار وتحسين المدارس القائمة لمعالجة التباين بين المدارس، عبر ترقية أو إعادة بناء كل المدارس المبنية قبل عام 1997. وستتضمن عملية إعادة الإعمار تجهيز المدارس بمخابر للحواسيب، ومراكز للياقة، ومكتبات للموارد الإعلامية و صفوف أكبر حجماً⁽²⁾.

وقد اعتمدت هذه المدارس على تنوعها على منهاج قوي مصوغ بدقة وإتقان لتحقيق الأهداف المرسومة لعملية التعليم؛ ليكون الطالب فاعلاً في الحياة؛ ويتجلى النتاج الحالي المنشود للعملية التعليمية في تنمية الفرد وثقافة المواطن. وتتألف مواد المنهاج المدرسي للمدارس الابتدائية من: اللغة الإنجليزية، واللغة الأم، والرياضيات، والعلوم، والدراسات الاجتماعية، والتربية المدنية والأخلاقية، والفنون والمهارات اليدوية، والموسيقا والتربية البدنية. غير أن الطلبة يشاركون في أنشطة المنهاج الدراسي، وبرنامج المشاركة في المجتمع، والأنشطة المرتبطة

(1) Education For All. See: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/singapore-overview/4136-2/>

(2) Ibid.

بالتعليم المحلي. ولدى طلبة التعليم الثانوي خيارات أوسع في مواد المنهاج الدراسي، مثل اللغة الإنجليزية، واللغة الأم، والرياضيات، ومادة علمية واحدة على الأقل (علوم مشتركة: فيزياء وكيمياء وعلم أحياء)، وعلوم إنسانية مشتركة، ومواد اختيارية أخرى⁽¹⁾. ويتضمن نظام التعليم في سنغافورة مدارس تدرّس أربعة تيارات لغوية مختلفة في المرحلة الابتدائية والثانوية. إضافة إلى ذلك، يُطالب كل طالب بتعلم لغتين (اللغة الإنجليزية وواحدة من اللغات الثلاث الرسمية الأخرى)، منذ المرحلة الابتدائية، إذ تكون كلتا اللغتين مواد اختبار من أجل نيل شهادات تعليمية في مراحل تعليمية مختلفة. إن تعدد اللغات في البنية التعليمية لسنغافورة يُعدّ مسألة مهمة على وجه التحديد، وتستحق دراسة دقيقة بحد نفسها⁽²⁾.

المنهاج الدراسي في سنغافورة:

تُشرف وزارة التعليم في سنغافورة على تطور المنهاج الوطني، الذي يضم «التائج المرجوة من التعليم» والتائج المرجوة هي تفوق الطالب في مهارات الحياة، ومهارات المعرفة المُصنّفة في ثمان مهارات وقيم أساسية، هي: تطوير الشخصية، ومهارات الإدارة الذاتية، والمهارات الاجتماعية والتعاونية، وإتقان القراءة والكتابة والحساب، ومهارات التواصل، ومهارات المعلومات، ومهارات التفكير والإبداع، ومهارات تطبيق المعرفة.

يُركّز منهاج المدرسة الابتدائية على ضمان أن يحوز الطلبة فهماً وإدراكاً جيداً للغة الإنجليزية، واللغة الأم (التعليم في اللغة الأم متوافر للطلبة الذين يتكلمون الصينية، ولغة الملايو، ولغة التاميل)، والرياضيات. إضافة إلى كثير من عناصر المنهاج الإضافية التي منها: التربية المدنية والأخلاقية، والرعاية الأبوية للمدرس، والإرشاد المهني، والتربية الوطنية، والتربية الرياضية.. وأما العلوم والدراسات الاجتماعية فهي مدججة في المراحل اللاحقة للتعليم الابتدائي.

كان الطلبة في المدارس الابتدائية حتى عام 2005 مُقسّمين إلى ثلاث مجموعات منفصلة بناءً على قدراتهم في التحصيل العلمي. وعلى الرغم من أنهم كانوا يتلقون تعليمهم في المواد

(1) Mathematics Education: The Singapore Journey (Series on Mathematics Education). By: Wong Khoon Yoong & others. Publisher: World Scientific Publishing (February 19, 2009). (p 23).

(2) Language And Society In Singapore. By: Evangelos A. Afendras & Eddie c. y. Kuo. Published by: Singapore University press. (p 118).

الدراسية نفسها، إلا أن منهاجهم تضمن مستويات مختلفة من التعقيد بناءً على قدرة الطالب. أما الآن، فيُقسَّم الطلبة إلى مجموعات بناءً على المواد الدراسية، بدلاً من المجموعات الشاملة القائمة على القدرة، وهكذا يمكنهم أن يختلطوا، ويُطابقوا مستويات القدرة في المواد الدراسية بناءً على قواهم وحاجاتهم التعليمية. وهذا الأمر ينبثق على المدرسة الثانوية⁽¹⁾.

وركزت سنغافورة على الارتقاء الشامل بمهارات الطلبة في الرياضيات والعلوم والمواد التقنية. يبدو أن الأساس المتين للطلبة جميعاً في صفوف المرحلة الابتدائية كافة في مادتي الرياضيات والعلوم يؤدي دوراً جوهرياً في نجاحهم في مراحل لاحقة. إذ تدخل الرياضيات والعلوم في صميم مراحل التعليم الابتدائية والثانوية، حيث يكلف كل طالب بدراستها. ويبدأ تعلم الرياضيات مع دخول الطلبة الصفّ الأول الابتدائي، أما تدريس العلوم فيبدأ في الصف الثالث الابتدائي. ويتعلم الطلبة على يد معلمين متخصصين في الرياضيات والعلوم بدءاً من المرحلة الابتدائية⁽²⁾.

ويركز المنهاج الوطني للعلوم في سنغافورة في الصفوف الابتدائية والثانوية الدنيا على تطوير فكرة العلوم على أنها حب الاطلاع في ثلاثة مجالات:

(1) المعرفة والفهم والتطبيق.

(2) المهارات والعمليات.

(3) الأخلاق والمواقف.

تستند مشروعات الاستقصاء العلمي إلى الأدوار التي تؤديها العلوم في الحياة اليومية للفرد والمجتمع والبيئة؛ بغية تحفيز اهتمام الطلبة بالعلوم بوصفها مهارة مفيدة. ويجري تصميم المناشط الداعمة للمنهاج الدراسي، مثل: معارض الرياضيات والعلوم والمسابقات ومسارات التعلم، بحيث تولّد الاهتمام بين الطلبة. ويعمل مركز الحمض النووي في المركز العلمي السنغافوري على تطوير أنشطة تدريب عملي للطلبة لتعلم علوم الحياة، وتقوم الحكومة

(1) Instructional Systems. See: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/singapore-overview/singapore-instructional-systems/>

(2) Singapore: Rapid Improvement Followed by Strong Performance. See: <http://www.oecd.org/countries/singapore/46581101.pdf> (p 168).

بالتعاون مع وكالة العلوم والتكنولوجيا والبحوث في سنغافورة بعرض الأبحاث التي يقوم بها العلماء العاملون في الوكالة على الطلبة⁽¹⁾.

على الرغم من أن الطلبة يُفرضون ضمن مجموعات ابتداءً من المدرسة الثانوية، إلا أنه يوجد منهاج وطني أساسي للطلبة الذين تتراوح أعمارهم بين 12-16، ويُتوقع من الطلبة في المسارات الأكثر صعوبة أن يقدموا أداءً ذا مستوى أعلى من الكفاءة. وتتضمن المواد الأساسية في هذه المرحلة: الإنجليزية؛ واللغة الأم؛ والرياضيات؛ والعلوم؛ والأدب؛ والتاريخ؛ والجغرافيا؛ والفنون؛ والحرف والتصميم؛ والتكنولوجيا، والاقتصاد المنزلي. ويُطالب الطلبة أيضاً بأن يُكملوا تعليمهم في مواد دراسية عدة غير إلزامية: كالتربية المدنية والأخلاقية، والتربية البدنية، والموسيقا..

ويقضي الطلبة في المدرسة الثانوية العليا ثمان ساعات على الأقل أسبوعياً في دراسة موادهم الدراسية من المستوى A (التي يختارها كل طالب على حدة) إضافة إلى أربع ساعات أسبوعياً في التربية المدنية والأخلاقية، والتربية البدنية.. ويُكمل الطلبة الراغبون في الوصول إلى الجامعة عمل مشروعات متعددة الاختصاصات، المراد بها التشجيع على حل المشكلات على نحوٍ جماعي، والتمكن من مهارات التفكير الإبداعي⁽²⁾.

وتجري مراجعة المناهج الدراسي كل ست سنوات مع مراجعة بسيطة كل منتصف فصل دراسي بعد ثلاث سنوات من قبل لجانٍ تعينها وزارة التعليم⁽³⁾.

تعليم الرياضيات: أصبحت سنغافورة مشهورة على نحو خاص في تدريسها مادة الرياضيات. وتُصنّف حالياً «الرياضيات السنغافورية» إلى بلدان أخرى، منها الولايات المتحدة. وقد طُوّرت المقاربة السنغافورية للرياضيات في الثمانينيات من القرن الماضي، وتتركز على التمكن من المفاهيم الرياضية الرئيسية. ويكون دور المدرس في أن يغرس «الحس الرياضي» في الطلبة، بحيث سيعرفون كيف يحلون مسائل رياضية غير مألوفة دون أن يكونوا قد تدرّبوا عليها مسبقاً. ويعتمد المعلمون على الأدوات البصرية، ويعتمدون أسلوب أنه لا يوجد طريقة واحدة صحيحة

(1) Singapore: Rapid Improvement Followed by Strong Performance. See: <http://www.oecd.org/countries/singapore/46581101.pdf> (p 169).

(2) See: Instructional Systems. <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/singapore-overview/singapore-instructional-systems/>

(3) Mathematics Education: The Singapore Journey (Series on Mathematics Education). By: Wong Khoo Yoong & others. Publisher: World Scientific Publishing (February 19, 2009). (p 28).

لحل مشكلة ما. ونتيجة لذلك، يمتلك الطلبة السنغافوريون الذين يغادرون الصف السادس المهارات نفسها تقريباً التي يمتلكها الطلبة الأمريكيون الذين يغادرون الصف الثامن، وقد اطلعوا مسبقاً على المفاهيم الأساسية في الجبر والهندسة. ويتلقى كل المعلمين السنغافوريين التدريب في منهاج الرياضيات الفريد هذا. حيث يستفيد التعليم في العلوم والإنسانيات من دروس منهاج الرياضيات السنغافوري. ويُنظر للتعليم على أنه شكل من التقصي، ويدعم المعلمون فكرة أنه لا يوجد جواب واحد صحيحاً، خاصة في الفروع المعرفية الأكثر إبداعية، مثل: الإنسانيات. ويُشجّع الطلبة على النظر إلى المواد النظرية على أنها مفيدة خارج المدرسة، ولهذا يولي المعلمون اهتماماً خاصاً كيف يمكن أن تؤثر المفاهيم العلمية في الحياة اليومية⁽¹⁾.

الامتحانات والتقييم:

يُجري المعلمون في سنغافورة تقويمات مستمرة لطلابهم في كل مستويات التعليم. وهذا التقييم اليومي هو تقويم غير رسمي، ويعتمد على عمل الطالب داخل الصف وخارجه. وفي نهاية المدرسة الابتدائية (السن 12)، يتقدم كل الطلبة إلى امتحان مغادرة المدرسة الابتدائية (PSLE). وتضع المدارس الطلبة في مستويات امتحانية منفصلة بناءً على المواد التي درسوها في السنتين الخامسة والسادسة من المدرسة الابتدائية. وتُساعد نتائجهم في الامتحان على تحديد المجموعة التي سينضمون إليها في التعليم الثانوي الأدنى، إضافة إلى المدرسة التي سوف يلتحقون بها. ويمكن للطلبة أن يطلبوا أن تُرسل نتائجهم الامتحانية إلى ست من المدارس الثانوية الدنيا، التي تختار طلابها بناءً على درجاتهم في امتحان مغادرة المدرسة الابتدائية PSLE كما أسلفنا. وتساعد وزارة التعليم على إيجاد مكان للطلبة الذين لم يُقبلوا في المدارس التي اختاروها. وتصنف المجموعات كالتالي: مجموعات خاصة، أو سريعة، أو تقنية عادية، أو نظرية عادية. وتسمح الوزارة أيضاً لبعض المدارس بأن تمارس قبولاً مدرسياً مباشراً، بقبول الطلبة بناءً على إنجازات أخرى، وذلك قبل إعلان نتائج امتحان مغادرة المدرسة الابتدائية PSLE، لتوفير تنوع أكبر في مهارات الطلبة واهتماماتهم⁽²⁾.

(1) Instructional Systems. See: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/singapore-overview/singapore-instructional-systems/> and See: Singapore: Rapid Improvement Followed by Strong Performance. See: <http://www.oecd.org/countries/singapore/46581101.pdf> (p 168). & see: Mathematics Education: The Singapore Journey (Series on Mathematics Education). By: Wong Khoon Yoong & others. Publisher: World Scientific Publishing (February 19, 2009). (p 28).

(2) Instructional Systems. See: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/singapore-overview/singapore-instructional-systems/>

تجري هذه الاختبارات تحت إشراف أساتذة مختصين مرات عدة في السنة، وذلك يفسح المجال أمامهم لتحديد نقاط ضعف تلاميذهم ويمكنهم من التدخّل لمساعدة هؤلاء الطلبة على تحقيق النجاح⁽¹⁾.

إذن يتقدم الطلبة للامتحانات الوطنية في نهاية المدرسة الابتدائية، والثانوية، وما بعد الثانوية. وتعمل هذه الامتحانات بوصفها بوابات للثانوية الدنيا، والثانوية العليا، والتعليم العالي. وتُقيّم شهادة مغادرة المدرسة الابتدائية (PLSE) ملامة الطالب للمدرسة الثانوية، وتفرز الطلبة إلى المسار الدراسي المناسب في المدرسة الثانوية. وتُحدد امتحانات الشهادة العامة للتعليم للمستويات «O» و«N»، أي نوع من التعليم ما بعد الثانوي يمكن للطلاب أن يلتحق به، ويحدد امتحان الشهادة العامة للتعليم للمستويات المتقدمة «A»، مسار الطالب في التعليم العالي⁽²⁾.

ويخضع أطفال سنغافورة لضغط التجربة الامتحانية في سن الثانية عشرة، أي في نهاية المرحلة الابتدائية! لكن ألا يقف ذلك الضغط حائلاً في وجه الإبداع والابتكار اللازم لمستقبل سنغافورة الاقتصادي؟ لقد حرصت وزارة التربية حرصاً بالغاً على إحداث قفزات نوعية في نظام الامتحانات.. وحاولت جعل نظام الامتحانات أكثر دماثة عبر تقدير مجالات أوسع للجدارة بدلاً من الاقتصار على التحصيل الأكاديمي⁽³⁾. فعام 2004 أدخلت وزارة التعليم في سنغافورة برنامجاً متكاملًا؛ كي تسمح للطلبة المميزين بتخطي الامتحان الرئيس - أو ما يسمّى اختبارات المستوى العادي (O). ومكّن نظام القبول المباشر في المدارس الطلبة من الحصول على القبول بناءً على قدراتهم المميزة بصرف النظر عن تحصيلهم الأكاديمي⁽⁴⁾.

يقوم مسؤولون من الوزارة والمعهد الوطني للتربية والتعليم بزيارات دورية إلى المدارس وتتوافر لديهم معلومات جيدة من مصادر غير رسمية عما يجري هناك، على نقيض الجامعات والدوائر الحكومية البعيدة عن المركز في كثير من البلدان. ويبيدي هؤلاء اهتماماً كبيراً بالبيانات من قبيل نظم البيانات الداخلية في الوزارة⁽⁵⁾.

(1) <http://www.todayonline.com/commentary/singapore-should-not-be-finland?page=2>

(2) Instructional Systems. See: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/singapore-overview/singapore-instructional-systems/>

(3) <http://www.todayonline.com/commentary/singapore-should-not-be-finland?page=2>

(4) Translation of Research into Policy and Practice. Dr. Chew Leng Poon, Ministry of Education. See: <http://www.nie.edu.sg/files/oer/Paving%20the%20Fourth%20Way%20PDF.pdf> (p 20).

(5) Singapore: Rapid Improvement Followed by Strong Performance. See: <http://www.oecd.org/countries/singapore/46581101.pdf> (p 170).

تملك سنغافورة نظام تخطيط فريداً ومتكاملاً. تعمل وزارة القوى العاملة بالتعاون مع مختلف الأجهزة الاقتصادية (مثل مجلس التنمية الاقتصادية) المسؤولة عن تنمية مجموعات صناعية معينة لتحديد الاحتياجات الملحة للقوى العاملة إلى جانب وضع تصوّرٍ لمتطلبات تطوير مهارات العمل في المستقبل. ومن ثمَّ يجري توظيفها في مجالي التدريب قبل التوظيف والتدريب والتعليم المستمر. عادة ما يسير ركب هذه التعديلات في أسواق العمل والتعليم في بلدان العالم الأخرى بطيئاً متمهلاً عبر الزمن، بيد أن الحكومة السنغافورية تؤمن بأن نهج تخطيط القوى العاملة يساعد الطلبة على التحرك ودخول القطاعات النامية بسرعة أكبر، ويقلل العرض الفائض في القطاعات التي ينخفض فيها الطلب على نحوٍ أسرع، ويسهم في توظيف الأموال العامة في مرحلة التعليم ما بعد الثانوي بصورة أكثر كفاءة. ثم إن وزارة التربية ومؤسسات التعليم العالي والتعليم ما بعد الثانوي تستنير بهذه التوقعات حول المهارات اللازمة في المستقبل عند تخطيط سياستها التعليمية الخاصة، ولاسيما فيما يخص المرحلة الجامعية والمعاهد التقنية.⁽¹⁾

ليس من قبيل المصادفة إذن أن تُصنّف المؤسسات التعليمية في سنغافورة، بدءاً بمدارسها ووصولاً إلى معاهدها الفنية وانتهاءً بجامعاتها، من بين الأكثر مدعاة للإعجاب في العالم. منذ أن نجح هذا البلد الصغير في رفع مستويات القادرين على القراءة والكتابة إلى حدٍ مكثفٍ من جعل قوتها العاملة الرخيصة نسبياً قادرة على المنافسة في السوق العالمية للعماله الرخيصة ذات المهارة المحدودة، فقد ثابر على الارتقاء بمهارات قوته العاملة على نحوٍ مكثفٍ من إضافة مزيد من القيمة إلى المنتجات والخدمات التي ينتجها، ما أدى إلى ارتفاع مطرد في مستوى معيشة سكانه. وكانت النتيجة أمة يُصنّف سكانها من بين الأكثر تأهيلاً من الناحية الفنية في العالم. علمياً بأنها تدرك أن أمامها اليوم تحدياً آخر يكمن في الحرص على جعل أبنائها من بين الأكثر إبداعاً وابتكاراً في العالم أيضاً.⁽²⁾

من تحديات التعليم في سنغافورة:

أصبح يُنظر إلى سنغافورة على أنها دراسة حالة أمة رائدة في الطريقة الرابعة. ومع ذلك نحن لاننكر أننا على عتبة تحديات كبيرة ومهمة:

(1) Singapore: Rapid Improvement Followed by Strong Performance. See: <http://www.oecd.org/countries/singapore/46581101.pdf> (p 165).

(2) Singapore Overview. <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/singapore-overview/>

التحدي الأول هو أن ارتفاع أشكال التفاوت في الدخل سوف يوجه المزيد من الاهتمام إلى طبيعة المهارات، وطبيعة الفرص، وطبيعة الاختبار على أساس الجدارة.

التحدي الثاني هو قيام سنغافورة الآن بإعادة تقديم نفسها مرة أخرى بوصفها أمة للمهاجرين (المواهب الأجنبية). إذ تُعدّ الهجرة هي الخيار الوحيد للحفاظ على قوة عاملة قوية لاستمرار التنمية الاقتصادية مع عدم وجود أي مؤشر على أنه سيتم التراجع عن خفض معدل المواليد في أي وقت قريب. مع أن ذلك، سيكون له حتماً عواقب اجتماعية ضخمة.

أخيراً، هناك التحدي المتمثل في تحقيق التوازن بين علاقات شبابنا بالمجتمع والبلد وبين توقعاتهم وتطلعاتهم العالمية. فالجيل الشاب ينظر إلى العالم الخارجي بطرق تختلف تماماً عن طريقة الآباء والأمهات، ومن الضروري التكيف مع النموذج الجديد⁽¹⁾.



(1) Singapore Education System (K-12). Pro. Gopinathan. See: <http://www.nie.edu.sg/files/oer/Paving%20the%20Fourth%20Way%20PDF.pdf> (p 23-24).

(6)

من ملامح التجربة التعليمية في المملكة المتحدة



• الدولة: المملكة المتحدة:

- عدد السكان: 63,395,574 نسمة.
- السكان تحت خط الفقر: 14% (2006).
- ترتيب الدولة على العالم تبعاً لعدد السكان: 23.
- المساحة: 243,610 كم مربع.
- ترتيب الدولة على العالم تبعاً للمساحة: 80.
- الموقع: قارة أوروبا.
- اللغة الرسمية: الإنجليزية.

من ملامح التجربة التعليمية في المملكة المتحدة

تتألف المملكة المتحدة من كلٍّ من بريطانيا، و«تشمّل: إنجلترا، وإسكتلندا، وويلز» وإيرلندا الشمالية، وتُعدّ إنجلترا الجزء الرئيس والأساسي للمملكة المتحدة، وهي نظام ملكي دستوري، وقد مُنحت عام 1999 كلٌّ من إسكتلندا وويلز وإيرلندا الشمالية صلاحيات تحوّل لهم إدارة شؤونهم الداخلية. إلا أن أنظمة التعليم والتدريب تتشابه إلى حدّ كبير في كلٍّ من إنجلترا وويلز وإيرلندا الشمالية، في حين أن نظام التعليم في إسكتلندا كان دائماً منفصلاً عنهم في قوانينه وتطبيقاته⁽¹⁾. لذا ستكون إنجلترا المحور الأساس لحديثنا عن التعليم في المملكة المتحدة مع التعرض لبعض جوانب التعليم في البلدان الثلاثة الأخرى.

ويُعدّ المجتمع الإنجليزي مجتمعاً محافظاً بوجه عام في أوجه الحياة المختلفة؛ ولا سيما في تقاليده وثقافته وتربيته وتعليمه، فسياسة التربية والتعليم لديهم قائمة على الرصانة والتخطيط والتطوير المستمر والعمل الدؤوب، ما أدى إلى تقدمه وتفوقه عالمياً، حتى غدا واحداً من الدول العشر الأوائل في مجال التربية والتعليم على مستوى العالم، فصنّفت شركة بيرسون للخدمات التعليمية في تقريرها عن التعليم عام 2012م - وفقاً لبيانات وحدة الإكونوميست للمعلومات - نظام التعليم في المملكة المتحدة في المرتبة السادسة عالمياً من بين أفضل النظم التعليمية في العالم في المهارات المعرفية والتحصيل العلمي⁽²⁾.

وعلى صعيد مؤشرات نتائج السياسة التي جرى اختيارها عبر مختلف مراحل الحياة، تقدم المملكة المتحدة أداءً أعلى من متوسط دول منظمة التعاون والتنمية في معظم مؤشرات النتائج، مثل معدلات التسجيل في مرحلة تعليم ورعاية الطفولة المبكرة لمختلف الفئات

(1) Eurydice, CEDEFOP & ETF (European Training Foundation). Structures of education and Training systems in Europe: United Kingdom – England. (Prepared by C. Higginson with the support of N. Cuddy, UK ReferNet). European Commission, 2009/10 edition. And see: UNISCO & the International Bureau of Education, World Data on Education. 7th edition, 2010/11. Updated version November 2012. (P 2), United Kingdom (England) see: http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/WDE/2010/pdf-versions/United_Kingdom_England.pdf. & <https://www.cia.gov/library/publications/the-world-factbook/geos/uk.html>

(2) See: The Learning Curve, Lessons in Country Performance in Education, Pearson 2012 Report (p 40). <http://thelearningcurve.pearson.com/index/index-ranking>

العمرية، ومعدلات تأدية القراءة في الدراسة الدولية لقياس مدى تقدم القراءة (PIRLS)⁽¹⁾ وفي البرنامج الدولي لتقويم الطلبة (PISA) حلّ طلابها في المرتبة السادسة عشرة في العلوم بـ 514 نقطة، جاؤوا في المرتبة الخامسة والعشرين عالمياً في القراءة بمعدل نقاط بلغ 494 نقطة، وحلوا في المرتبة الثامنة والعشرين في الرياضيات بـ 492 نقطة، وذلك بناءً على اختبارات 2009م⁽²⁾.

هذا، وقد جاءت المملكة المتحدة في اختبارات بيزا عام 2012 في المرتبة الحادية والعشرين في العلوم بمعدل نقاط بلغ 514 نقطة، وفي المرتبة الثالثة والعشرين في القراءة بـ 499 نقطة، وحلوا في المرتبة السادسة والعشرين في الرياضيات بـ 494 نقطة⁽³⁾.

ومن ذلك نجد أن طلبة المملكة المتحدة في اختبارات بيزا عام 2012 هم أفضل عما كانوا عليه في اختبارات 2009⁽⁴⁾، على الرغم من أنهم قد تراجعوا في المرتبة في مادة العلوم مع بقاء معدل النقاط نفسه، بينما نجدهم تقدموا في المرتبة والنقاط في القراءة، وتقدموا في المرتبة والنقاط في الرياضيات، وهذا يظهر تقدم طلبة المملكة المتحدة تقدماً طفيفاً في اختبارات بيزا 2012 عما كانوا عليه في اختبارات 2009. لذا، فإن الطلبة الذي يتمتعون بمستويات عالية أبلوا بلاءً حسناً في تلك الاختبارات، لكن الفجوة واسعة بينهم وبين أصحاب المستويات المتدنية؛ ما يسلط الضوء على عدم المساواة في النظام التعليمي. لذلك تسعى إنجلترا جاهدة إلى مشاركة عدد كافٍ من المدارس والتلاميذ في الاختبارات الدولية من أجل تقديم عينة صحيحة بما فيه الكفاية. وفي المستقبل، ستضمن وزارة التعليم مشاركة عينة كافية من المدارس الإنجليزية المشاركة في الاختبارات الدولية⁽⁵⁾ من أجل أن يكون التمثيل الدولي لطلبة المملكة المتحدة على أكمل وجه.

(1) See: Quality Matters in Early Childhood Education and Care - United Kingdom (England) 2012. Miho Taguma, Ineke Litjens and Kelly Makowiecki. Published By: OECD. (p 16).

(2) PISA 2009 Results: What Students Know and Can Do. Student Performance in Reading, Mathematics and Science. OECD (2010), (Volume 1), PISA, OECD Publishing. (p 152 - 56 - 135). See: <http://www.oecd.org/pisa/pisaproducts/48852548.pdf>.

(3) PISA 2012 Results: What Students Know and Can Do. Student Performance in Mathematics, Reading and Science. OECD (2013), (Volume 1), PISA, OECD Publishing. (p 217 - 177 - 47). See: http://www.keepeek.com/Digital-Asset-Management/oecd/education/pisa-2012-results-what-students-know-and-can-do-volume-i_9789264201118-en#page1

(4) National Foundation for Educational Research. PISA 2009: Achievement of 15-year-olds in England. By: J. Bradshaw et al. Slough, December 2010. And see: UNISCO & the International Bureau of Education, World Data on Education. 7th edition, 2010/11. Updated version November 2012. (P 37), United Kingdom (England) see: http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/WDE/2010/pdf-versions/United_Kingdom_England.pdf

(5) UNISCO & the International Bureau of Education, World Data on Education. 7th edition, 2010/11. Updated version November 2012. (P 37), United Kingdom (England) see: http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/WDE/2010/pdf-versions/United_Kingdom_England.pdf

وحقق طلبة الصف الرابع في إنجلترا في مادة الرياضيات في اختبارات تيمس (TIMSS 2011)⁽¹⁾ المركز التاسع عالمياً بـ 542 نقطة، بينما جاء طلبة إيرلندا الشمالية في المركز السادس بـ 562 نقطة. وحلَّ طلبة الصف الثامن في إنجلترا في المادة نفسها في المرتبة العاشرة في مادة الرياضيات بـ 507 نقاط⁽²⁾.

وفي مادة العلوم جاء طلبة الصف الرابع في إنجلترا في المركز الخامس عشر بمعدل نقاط بلغ 529 نقطة، وجاء طلبة إيرلندا الشمالية للصف نفسه في المرتبة الحادية والعشرين بـ 517 نقطة، وحقق طلبة الصف الثامن في إنجلترا المرتبة التاسعة عالمياً بمعدل نقاط بلغ 533 نقطة⁽³⁾. أي أعلى من متوسط الهيئة الدولية لتقويم التحصيل التربوي (IEA) والبالغ 500 نقطة في المستويين في جميع نتائج الدولتين.

وجاء طلبة إنجلترا في اختبار بيرلز⁽⁴⁾ (Pirls 2011) Progress in International Reading Literacy Study لقياس مدى تقدم طلبة الصف الرابع في القراءة بلغتهم الأم، في المرتبة الحادية عشرة عالمياً بمعدل نقاط بلغ 552 نقطة، بينما تقدمت إيرلندا الشمالية إلى المركز الخامس بمعدل نقاط 558 نقطة⁽⁵⁾.

وجاءت المملكة المتحدة في المرتبة الثالثة عالمياً في مجال الإبداع على مستوى العالم بحسب تقرير الإبداع العالمي الصادر عن كلية إنسياد INSEAD لإدارة الأعمال عام 2013⁽⁶⁾.

(1) Trends in International Mathematics and Science Study. See: <http://timss.bc.edu/timss2011/index.html>. and See: http://www.nfer.ac.uk/publications/TMEZ01/TMEZ01_home.cfm?publicationID=852&title=%20TIMSS%202011:%20Mathematics%20and%20science%20achievement%20in%20England

(2) TIMSS 2011 International Results in Mathematics. Trends in International Mathematics and Science Study (TIMSS). By: Ina V.S. Mullis & Others. By: International Association for the Evaluation of Educational Achievement 2012. (IEA). (P 40, 42) See: http://timssandpirls.bc.edu/timss2011/downloads/T11_IR_Mathematics_FullBook.pdf

(3) TIMSS 2011 International Results in Science. Trends in International Mathematics and Science Study (TIMSS). By: Michael O. Martin & Others. By: International Association for the Evaluation of Educational Achievement 2012. (IEA). (P 38, 40) See: http://timssandpirls.bc.edu/timss2011/downloads/T11_IR_Science_FullBook.pdf

(4) About PIRLS 2011, See: <http://timssandpirls.bc.edu/pirls2011/index.html>

(5) PIRLS 2011 International Results in Reading. Ina V.S. Mullis and Others. Copyright: (IEA). Publisher: TIMSS & PIRLS International Study Center, Lynch School of Education, Boston College Chestnut Hill, MA, USA. & IEA, Amsterdam, Netherlands. (p 38) See: http://timssandpirls.bc.edu/pirls2011/downloads/P11_IR_FullBook.pdf

(6) The Global Innovation Index (GII-2013). <http://www.globalinnovationindex.org/userfiles/file/reportpdf/GII-2013.pdf> (p xx).

وحلّت المملكة المتحدة في المرتبة العاشرة على مستوى العالم من حيث القدرة التنافسية الاقتصادية على الصعيد العالمي، وذلك بحسب تقرير التنافسية العالمية الصادر عن المنتدى الاقتصادي العالمي عام 2013 - 2014⁽¹⁾.

أهداف التعليم في المملكة المتحدة:

تتطلع وزارة التربية والتعليم في المملكة المتحدة إلى تحقيق خمسة أهداف إستراتيجية متوسطة الأمد يعزز كلٌّ منها الآخر، وهي:

- 1- رفع معايير التحصيل العلمي.
- 2- ردم هوة التحصيل العلمي بين الأغنياء والفقراء.
- 3- إصلاح نظام المدارس.
- 4- تقديم الدعم لجميع الأطفال والشباب، ولاسيما المحتاجين.
- 5- تحسين فعالية الإدارة وكفاءتها⁽²⁾.

نظام التعليم في المملكة المتحدة وإصلاحاته وقوانينه:

التزمت وزارة التعليم في المملكة المتحدة عام (2012) بإعداد نظام تعليم حكومي على المستوى العالمي؛ إذ تتطلع إلى مجتمع على درجة عالية من الثقافة والتعليم، تكون فيه الفرصة متاحة لجميع الأطفال والشباب على حدٍ سواء، مهما تكن خلفيتهم وظروفهم الأسرية؛ حيث التزمت الوزارة بتعديل نظام التعليم؛ حتى يتسنى لجميع الأطفال التقدم والنجاح بغض النظر عن خلفيتهم. من الضروري تحسين الحراك الاجتماعي وتأهيل خريجي المدارس للتنافس مع أقرانهم في جميع أنحاء العالم. ومع التركيز مجدداً على التعليم الممتاز والمعايير العالية شديدة الصرامة، وتضمن الوزارة أن يتمكن الأطفال من صياغة قصص حياتهم بأنفسهم، وأن يتمكن الشباب من متابعة تعليمهم، والمساهمة في البناء والتطوير في مجتمعاتهم المحلية⁽³⁾.

(1) Global Competitiveness Report (p 15). http://www3.weforum.org/docs/WEF_GlobalCompetitivenessReport_2013-14.pdf

(2) Department for Education, See: <https://www.education.gov.uk/> [Last checked: May 2012]. And see: UNESCO & the International Bureau of Education, World Data on Education. 7th edition, 2010/11. Updated version November 2012. (P 2), United Kingdom (England) see: http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/WDE/2010/pdf-versions/United_Kingdom_England.pdf

(3) See: UNESCO & the International Bureau of Education, World Data on Education. 7th edition, 2010/11. Updated version November 2012. (P 2), United Kingdom (England) see: http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/WDE/2010/pdf-versions/United_Kingdom_England.pdf

يخضع نظام التعليم في المملكة المتحدة حالياً لحملة إصلاحات لم يشهد لها مثيلاً منذ صدور قانون بتلر للتعليم عام 1944. لقد بات هناك طيفٌ واسع من المدارس المختلفة فيما بينها من نواحٍ عدة، كالتمويل والحكم والالتزامات القانونية⁽¹⁾.

يجري تحديد إطار عمل نظام التعليم في إنجلترا بعدد من القوانين الصادرة عن البرلمان. وتشمل قوانين إطار العمل نظام التعليم المدرسي: قانون التعليم عام 1996 الذي يعرف خطط ومبادئ التعليم الابتدائي والثانوي والإضافي الخاصة بالتعليم الإلزامي، والقانون الخاص بالمعايير المدرسية عام 1998 (بصيغته المعدلة والمكملة من قوانين التعليم عام 2002 و2005 و2011) الذي يؤسس إطار عمل قانوني جديد للمدارس الابتدائية والثانوية⁽²⁾.

وأوجز أهم القوانين اللاحقة التي صدرت لأجل تطوير التعليم في المملكة المتحدة فيما يأتي: دخل قانون ذوي الاحتياجات التعليمية الخاصة والإعاقات عام 2001 حيز التنفيذ في 1 سبتمبر 2002، وأدخل تغييرات على إطار العمل القائم مع الأطفال ذوي الاحتياجات التعليمية الخاصة...

وأوجد قانون التعليم عام 2002، الذي يشمل كلاً من إنجلترا وويلز، فرقاً تشريعياً بين المراحل الرئيسة (من المرحلة الأولى إلى المرحلة الثالثة) وبين المرحلة الرئيسة الرابعة، ما يسمح بزيادة المرونة في التعليم بالنسبة إلى الطلبة في المرحلة الرئيسة الرابعة، ويوفر المزيد من الفرص لتكثيف التعليم وفق احتياجاتهم الفردية. ويخول القانون المدارس من أن تقدّم على نحو مباشر مجموعة من الخدمات والأنشطة المجتمعية في كثير من الأحيان خارج أوقات الدوام المدرسي الرسمي.

ويعرض قانون الأطفال عام 2004 واجب السلطات المحلية (LAs) وشركاءها في التعاون من أجل تحسين رفاه الأطفال. ويهدف إلى زيادة فرص التعلم، والحدّ من الأخطار لجميع الأطفال والشباب، عبر دمج الخدمات المقدمة للأطفال، وتركيز هذه الخدمات على نحو فاعل أكثر على احتياجات الأطفال والشباب والأسر.

(1) Understanding the UK education system. See:

http://www.schoolswork.co.uk/media/files/Understanding_the_UK_education_system.pdf

(2) UNESCO & the International Bureau of Education, World Data on Education. 7th edition, 2010/11. Updated version November 2012. (P 3), United Kingdom (England) see: http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/WDE/2010/pdf-versions/United_Kingdom_England.pdf

وصدر قانون التعليم عام 2005، الذي ينطبق على ويلز أيضاً، من أجل تسهيل عملية تحسين المدارس، وتعزيز إطار عمل المساءلة عن المدارس. وينصّ ضمن جملة من الأمور، على تفتيش المدارس، والتعليم المدرسي، والحضانة والرعاية اليومية للأطفال، والخدمات المهنية، وتدريب المعلمين والأشخاص الذين يعملون في المدارس.

أمّا قانون التعليم وعمليات التفتيش عام 2006 فيقدم أساساً تشريعياً لتطبيق مقترحات الإصلاح التي وردت في الكتاب الأبيض عن أعلى المعايير وأفضل المدارس للجميع. يشير القانون على نحو أساسي إلى إنجلترا، ويشمل: أحكاماً لتأسيس «المدارس الثقة الجديدة»، التي سيكون لها قدر أكبر من الاستقلالية والحرية لتسير شؤونها الخاصة...

ويوسع قانون رعاية الأطفال عام 2006، الدور الحيوي الذي تقوم به السلطات المحلية بوصفهم قادة إستراتيجيين في توفير رعاية الأطفال، ويعزز الشراكة مع القطاع الخاص في ذلك، ويركّز على نحو خاص على توفير: مراكز رعاية الأطفال الكافية والمستدامة والمرنة التي تلبى احتياجات الأطفال والوالدين أيضاً، وتقديم المعلومات والمشورة والمساعدة للآباء المستقبليين وأولياء الأمور الذين يتحملون مسؤولية رعاية أحد الأطفال. ويحسّن فرص الحصول على التعليم المبكر المجاني الجيد، وكذلك الرعاية والخدمات في مرحلة الطفولة المبكرة لجميع الأطفال دون سن الخامسة، وعلى إنشاء إطار عمل جديد ومميز للسنوات الأولى، ووضع منهج «مرحلة تأسيس السنوات المبكرة (EYFS)»، الذي يحدد إطار عمل لدعم نمو الأطفال منذ الولادة حتى شهر أغسطس / آب بعد بلوغهم سن الخامسة. وقد دخل منهج (EYFS) قيد العمل في سبتمبر / أيلول عام 2008، وهو يجمع بين التعلم والتطور ومتطلبات الرفاهية بغض النظر عن نوع المكان أو حجمه أو تمويله. وهو يشكّل بنية موحدة لتلبية احتياجات الأطفال حتى سن الخامسة، ومن ثم يلغي الفرق بين مرحلة الرعاية منذ الولادة إلى سن الثالثة، وبين مرحلة التعليم من الثالثة حتى الخامسة.

ثم جاء قانون التعليم والتدريبات المهنية والمهارات للأطفال عام 2009 الذي أسس رسمياً وكالة المؤهلات وتطوير المناهج (التي ألغيت لاحقاً) وحلّ محلها هيئة المؤهلات والمناهج، إضافة إلى مكتب المؤهلات وتنظيم الامتحانات (Ofqual) بوصفه جهازاً رقابياً مستقلاً جديد للمؤهلات والامتحانات والتقييم...

وأطلق قانون الأكاديميات عام 2010 الذي يهدف إلى إتاحة الفرصة لجميع المدارس الممولة من القطاع العام (المدارس الابتدائية والثانوية والخاصة المحافظة) بأن تصبح أكاديميات تستفيد من هامش أكبر من الحرية، يمكنها من الابتكار ورفع المعايير. ويشمل هذا هامش التحرر من سيطرة السلطة المحلية، والقدرة على تحديد الأجور وأوضاع الموظفين، وحرية الاختيار بعدم اتباع المنهج الوطني، وحرية تغيير طول فصول وأيام الدراسة. وبحسب وزارة التربية والتعليم يوجد نحو 2456 أكاديمية افتتحت في إنجلترا ابتداءً من شهر نوفمبر/ تشرين الثاني عام 2012.

ويأخذ قانون التعليم عام 2011 مقدماً بالمقترحات التشريعية الواردة في الكتاب الأبيض للمدارس عام 2010 عن «أهمية التعليم» ويقوم بتغييرات مهمة فيما يتعلق: بحسن سير السلوك والانضباط، والمساءلة الدقيقة؛ وتحرير المتخصصين؛ واستخدام الموارد على نحو ملائم، وتركيز عمليات التفتيش للمدارس، وفتح للأطفال المحرومين في عمر عامين المتمتع بحقهم الجديد للحصول على 15 ساعة أسبوعياً من التعليم المجاني للسنوات المبكرة؛ ويطلب من المدارس المشاركة في الدراسات الاستقصائية للتعليم الدولي؛ ويعدّل الهيكل الإداري للمكتب المنظم للامتحانات والمؤهلات (Ofqual) ليشمل المقارنات الدولية؛ ويعطي الأولوية للمقترحات الأكاديمية.. وهو يُعدّ خطوة مهمة في تنفيذ برنامج الحكومة لإصلاح التعليم، والمساعدة على إبداع نظام تعليمي يقدم أعلى المعايير في مجال التربية والتعليم على الإطلاق لجميع الأطفال..⁽¹⁾

وقد حدثت إصلاحات في مجال تطوير التعليم المهني لتحقيق الأهداف الموضوعية ورفع المستوى التعليمي للطلبة بين سن 14-19 عاماً⁽²⁾ ومن ذلك:

أولاً: إنجلترا: في فبراير عام 2005 أعلن قسم التعليم والمهارات بالمملكة المتحدة (DfES) عن إجراء تغيير كبير في المنهاج الدراسي للطلبة الذين تتراوح أعمارهم بين 14-19 عاماً، وذلك بهدف تعزيز المؤهلات المهنية بوصفها بديلاً حيوياً يحظى بتقدير كبير للمؤهلات الأكاديمية. وجاء هذا التحول ليتوّج إدخال ثمانية فروع مختلفة لشهادة الدراسة الثانوية العامة المهنية كان

(1) See: UNISCO & the International Bureau of Education, World Data on Education. 7th edition, 2010/11. Updated version November 2012. (P 3-6), United Kingdom (England) see: http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/WDE/2010/pdf-versions/United_Kingdom_England.pdf

(2) See: <http://www.dfes.gov.uk/14-19>

قد حدث عام 2002. على الرغم من أن المقترحات لا تزال قيد التطوير، يبدو أن الخيار المتوافر للشباب سيكون إما الاستمرار في الخضوع لمجموعة واسعة من امتحانات شهادة الدراسة الثانوية العامة أو الانسحاب من بعضها للحصول على شهادة دبلوم بدلاً منها... وتهدف شهادات الدبلوم إلى توفير مجال عملي، مع زيادة التركيز على التعلم الذي يراعي السمات الشخصية والتعرف إلى عالم العمل على نحو مباشر..⁽¹⁾.

ثانياً: إسكتلندا: ليست هناك مرحلة متميزة للطلبة بعمر 14-19 عاماً في إسكتلندا. إذ يوفر «منهاج التميز» (ACFE) منهاجاً لمرحلة وحيدة تشمل الطلبة في عمر 3-18 عاماً جرى تنفيذه بين عامي 2004-2008. ويهدف منهاج التميز إلى تحقيق أربعة أغراض رئيسة لطلبة إسكتلندا، وهي:

- 1 - توسيع فرص التلميذ بالتقدم وإعداده لمتابعة التعلّم.
- 2 - تسهيل انتقال التلميذ من المدرسة إلى متابعة التعلم أو التدريب أو العمل.
- 3 - توسيع خيارات منهاج التلميذ.
- 4 - إثراء الخبرات التربوية للتلميذ.

لقد صُمِّم منهاج التميز لتشجيع التلاميذ على العمل ضمن حقول متعددة ومنحهم الفرصة لاكتساب خبرات التعلّم المهني بعد سن الرابعة عشرة. كذلك أطلقت الحكومة الإسكتلندية برنامجاً تجريبياً تحت عنوان «مهارات للعمل» يهدف إلى توفير فرص التعلم المهني للتلاميذ، وذلك جنباً إلى جنب مع «منهاج التميز». وعام 2007 أتمّ هذا البرنامج التجريبي عامه الثاني، وقد انضمت إليه معظم الكليات والسلطات المحلية في إسكتلندا. ويشارك في هذا البرنامج أكثر من أربعة آلاف طالب يتوزعون في مدارس مختلفة. وصُمِّم البرنامج التجريبي ليناسب الشباب من مختلف الفئات، ويغطي المجالات المهنية كافة. وجرى تطوير المقررات التعليمية ضمنه، بحيث تعدو جزءاً لا يتجزأ من منهاج المدرسي، التي ينبغي لها أن تكسب الطالب مؤهلات معترفاً بها على المستوى الوطني. ومن المفترض أن يساعد برنامج «مهارات

(1) Understanding the UK education system. See: http://www.schoolwork.co.uk/media/files/Understanding_the_UK_education_system.pdf

للعمل» المدارس على تلبية مطلب يتمثل في حصول كل تلميذ من تزيد أعمارهم على أربعة عشر عاماً على فرصة المشاركة في التعلم المهني القائم على العمل والمرتبب بمؤهلات ذات صلة به⁽¹⁾.

ثالثاً: ويلز: توفر مقارنة «مسارات التعلم» الإطار اللازم لإحداث نقلة نوعية في تربية الأطفال في عمر 14-19 عاماً في ويلز. وتشتمل هذه المقاربة على ستة عناصر أساسية هي:

- 1 - مسار تعلم مصمّم ليناسب القدرات الفردية بما يؤدي إلى اكتساب المؤهلات المطلوبة آخذاً كلاً من العمالة والأنشطة خارج بيئة التعلم الرسمية في الحسبان.
- 2 - توفير مساحة أوسع وأكثر مرونة للشباب للاختيار بين مجموعة من المسارات، بما في ذلك المؤهلات الأكاديمية والمهنية والتعلم القائم على العمل، بالتوازي مع الفرصة لتنوع سرعة التقدم.
- 3 - مجموعة من المهارات والمعرفة والفهم والقيم والخبرات التي تشكّل جوهر أساسياً للتعلم، وتغطي الحد الأدنى من المتطلبات والتحسينات المطلوبة، مصمّمة بحيث يراعي احتياجات الأفراد ومصالحهم.
- 4 - الحق في الحصول على الدعم من خبراء في التعلم، وهذا يتضمن توفير فرصة لمناقشة التعلم والتقدّم بصورة منتظمة.
- 5 - الوصول إلى الدعم الشخصي.
- 6 - حق الحصول على النصيح والمشورة المهنية من غير تحيز.

ويُعدّ التعليم في المملكة المتحدة إلزامياً بين سن 5 (4 في إيرلندا الشمالية) و16 سنة⁽²⁾. حيث تبدأ مرحلة التعليم الإلزامي في بريطانيا في سن الخامسة، وبعد سبع سنوات ينتقل الطلبة إلى المرحلة الثانوية. وهو متاح مجاناً في المدارس الحكومية لجميع الأطفال بغض النظر عن طبقتهم الاجتماعية أو الجنس أو اللون أو الدين.. ومن المعهود أن يحصل الطلبة على شهادة عامة لاختبار التعليم الثانوي بعد إتمامهم تعليمهم المتوسط، حيث تشكل هذه الشهادة مطلباً

(1) Understanding the UK education system. See:

http://www.schoolswork.co.uk/media/files/Understanding_the_UK_education_system.pdf

(2) Education System in the UK, See: https://www.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/219167/v01-2012ukes.pdf

أساسياً لدخول التعليم الثانوي العالي. يدخل معظم الطلبة مرحلة التعليم الثانوي الأكاديمي مدة عامين، ما يؤهلهم لاختبار المستوى A الذي يشكّل أساساً لدخول المرحلة الثالثة من التعليم⁽¹⁾.

مراحل التعليم الأساسي في المملكة المتحدة:

تنقسم مراحل التعليم إلى أربع مراحل ترتبط بالمرحلة العمرية للطلاب، وتدرج مراحل التعليم في المملكة المتحدة على النحو الآتي:

التعليم في سنوات الطفولة المبكرة:

منذ عام 2010، يحق لكل طفل في إنجلترا في عمر 3-4 سنوات 15 ساعة حضانة مجانية على امتداد 38 أسبوعاً في السنة. وفي ويلز يحق للأطفال مقعد مجاني بدوام جزئي بدءاً بالفصل الدراسي عقب انتهاء السنة الثالثة من عمر الطفل حتى دخول سن التعليم القانوني. يمكن أن يكون هذا المقعد في مدرسة نظامية أو مدرسة غير نظامية، مثل: مجموعات اللعب التطوعية أو الحضانات الخاصة أو مراكز العناية بالطفل. وقد شهدت السنوات الأخيرة توسعاً كبيراً في تعليم السنوات الأولى ومراكز رعاية الأطفال. وقد دخلت المرحلة التأسيسية حيز التنفيذ في سبتمبر 2008، وهي إطار تنظيمي ونوعي لتقديم التعليم والتنمية والرعاية للأطفال في جميع المراكز المسجلة للسنوات الأولى بين الميلاد والسنة الدراسية الأكاديمية التي يصبح فيها عمر الطفل 5 سنوات.

وفي إسكتلندا يبدأ التعليم عادة في مرحلة ما قبل المدرسة؛ حيث يجب على السلطات المحلية تأمين مقعد مدفوع التكاليف بدوام جزئي لكل طفل منذ بداية الفصل الدراسي اللاحق لانتهاء السنة الثالثة من عمر الطفل. ويمكن تقديم تعليم ما قبل المدرسة من قبل مراكز السلطة المحلية أو الجهات الخاصة أو التطوعية في إطار ترتيب شراكة بينهم.

أما في إيرلندا الشمالية، فإن البرنامج التنفيذي لحكومة إيرلندا الشمالية يلتزم بـ «ضمان توفير سنة على الأقل من التعليم ما قبل المدرسة لكل أسرة ترغب في الحصول عليه». وتتوافر

(1) A skill Beyond School, Review of England. OECD Reviews of Vocational Education and Training, By: Pauline Musset and Simon Field. Published By: OECD. (p 11).

المقاعد مدفوعة التكاليف للدراسة ما قبل سن المدرسة في مدارس الحضانة الحكومية ووحداتها وفي المراكز الخاصة والتطوعية المشاركة في برنامج توسيع التعليم ما قبل سن المدرسة. وتكون المقاعد في القطاع التطوعي / الخاص بدوام جزئي، بينما تتوفر في حضانات القطاع الرسمي مقاعد بدوام جزئي وبدوام كامل. وقد جرى تصميم التعليم ما قبل المدرسة للأطفال في السنة التي تسبق دخولهم إلى الصف الأول الابتدائي مباشرة⁽¹⁾. ويضم البرنامج عدداً من المميزات المصممة لتعزيز جودة التعليم ما قبل المدرسة في جميع الأوساط بما في ذلك المنهج المشترك بين جميع المعنيين بالتعليم ما قبل المدرسة.

ويعرّف قانون المعايير وإطار عمل المدارس عام 1998، بصيغته المعدلة بموجب قانون التعليم عام 2002، التعليم ما قبل المرحلة الابتدائية بدوام كامل أو بدوام جزئي بأنه: التعليم المناسب للأطفال الذين لم يبلغوا سن التعليم الإلزامي (سن الخامسة للطفل)، سواء كان تعليمهم يجري في المدارس (دور الحضانة العادية أو صفوف الحضانة أو في المدارس الابتدائية) أم في أي مكان آخر.

تكون المشاركة في مرحلة التعليم ما قبل المدرسة اختيارية، ويجري توفير التعليم المجاني لجميع الأطفال الذين تتراوح أعمارهم بين 3 و4 سنوات الذين يرغب آباؤهم في ذلك. إذ يحق لهم الحصول على التعليم مدة 15 ساعة أسبوعياً مدة 38 أسبوعاً في السنة، كما أسلفنا، وتشارك الغالبية العظمى من الأطفال الذين تتراوح أعمارهم بين 3 و4 سنوات في هذه المرحلة. أما الأطفال الذين تتراوح أعمارهم بين ثلاثة أشهر وثلاث سنوات، فتتوافر لهم هذه الخدمة في القطاعين الخاص والتطوعي، حيث يدفع الآباء رسوم التعليم، على الرغم من توفير التعليم المجاني مدة 10-15 ساعة في الأسبوع لبعض أكثر الأطفال حرماناً في عمر السنتين. وتخطط الحكومة لتوسيع فرص التعليم المجاني للأطفال الأكثر حرماناً في عمر السنتين من 20% عام 2013 إلى نحو 40% بحلول عام 2014⁽²⁾.

تعدّ المدارس المحافظة، سواءً المدارس الابتدائية أم دور الحضانة المصدر الرئيس الذي يوفر أماكن تعليم مرحلة ما قبل المدرسة. يمكن أن تكون هذه الأماكن مدارس الحضانة

(1) Education System in the UK, See: https://www.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/219167/v01-2012ukes.pdf

(2) UNISCO & the International Bureau of Education, World Data on Education. 7th edition, 2010/11. Updated version November 2012. (P 13, 22), United Kingdom (England) see: http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/WDE/2010/pdf-versions/United_Kingdom_England.pdf

مستقلة، أو صفوف الحضانه في المدارس الابتدائية للأطفال الذين تتراوح أعمارهم بين 4 و5 سنوات. وتقدم مراكز الأطفال التي توفر التعليم المبكر المتكامل رعاية الأطفال والخدمات الصحية والدعم الأسري المتعلقة بها. حيث يجري إنشاء هذه المراكز بداية في المناطق الأكثر حرماناً. وتقوم الحكومة بتمويل جميع مراكز التعليم المبكر للأطفال، وللمدير والهيئة التدريسية الحرية في اختيار أساليب التعليم، والوسائل التعليمية التي يشترونها من ميزانيتهم. وتقدم السلطات المحلية المشورة حول تنظيم العملية التعليمية والبرنامج التدريسي، لكنها لا تمتلك الصلاحيات بفرض أساليب التدريس⁽¹⁾.

ويشمل إطار العمل توفير التعليم والرعاية لجميع الأطفال في السنوات المبكرة، بما في ذلك الأطفال ذوو الاحتياجات التعليمية الخاصة والإعاقات. وتحدد مرحلة تأسيس الطفولة المبكرة (Early Years Foundation Stage) EYFS المعايير التي يجب على جميع مراكز تعليم السنوات المبكرة استيفاؤها لضمان تعلّم الأطفال وتطورهم على نحو جيد وبقائهم بصحة وأمان. ويجب أن يجري مشرفو الأطفال دورات تدريبية معتمدة من السلطات المحلية كي تساعد على فهم مرحلة تأسيس السنوات المبكرة (EYFS) وتطبيقها قبل أن يتمكنوا من التسجيل لدى مكتب معايير تعليم وخدمات الأطفال ومهاراتهم (Office for) (Ofsted) (Standards in Education, Children's Services and Skills)⁽²⁾.

هذا، وقد نفّذت منظمة «إبداع وثقافة وتعليم» غير الربحية برنامجاً متمماً يحمل عنوان «مشاركات إبداعية»، حيث سجّل ضمن هذا البرنامج ما بين عامي 2002 و2011 نحو مليون طفل أو أكثر، وما يفوق 90000 معلم، ونُفذ فيه أكثر من 8000 مشروع عمل ضمن 500 مدرسة. ويتجلى المظهر المميز لهذا البرنامج في تدريب «وكلاء الإبداع» وانتشارها في المدارس من أجل التعامل مع احتياجات خاصة أو مشكلة في حاجة إلى حلول ملحة⁽³⁾.

- (1) Eurydice, CEDEFOP & ETF (European Training Foundation). Structures of education and Training systems in Europe: United Kingdom – England. (Prepared by C. Higginson with the support of N. Cuddy, UK ReferNet). European Commission, 2009/10 edition. And see: UNESCO & the International Bureau of Education, World Data on Education. 7th edition, 2010/11. Updated version November 2012. (P 23), United Kingdom (England) see: http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/WDE/2010/pdf-versions/United_Kingdom_England.pdf. & <https://www.cia.gov/library/publications/the-world-factbook/geos/uk.html>
- (2) Department for Education. Statutory Framework for the Early Years Foundation Stage. Setting the Standards for learning, development and care for children from birth to five. London, March 2012. And see: UNESCO & the International Bureau of Education, World Data on Education. 7th edition, 2010/11. Updated version November 2012. (P 23), United Kingdom (England) see: http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/WDE/2010/pdf-versions/United_Kingdom_England.pdf
- (3) Arts for Art's Sake? The Impact of Arts Education. By: Ellen Winner, Thalia R. Goldstein and Stéphan Vincent-Lancrin. Published By: OECD. (p 25).

إن متوسط نسبة الموظفين إلى الأطفال المحددة للفئة العمرية من العمر صفر إلى ثلاث سنوات هو واحد لكل سبعة أطفال في خدمات رعاية الأطفال. ويبدو أن مقدمي الرعاية في إنجلترا يهتمون بعدد أطفال أقل من المتوسط (ثمانية أطفال لكل موظف). أما في خدمات رياض الأطفال من 3 إلى 5 سنوات ومرحلة ما قبل المدرسة، فإن النسبة المحددة لعدد المعلمين إلى الأطفال هي 15 طفلاً لكل معلم روضة في إنجلترا. وهذه النسبة تشبه المتوسط الإجمالي لهذه المرحلة⁽¹⁾.

ووفقاً لوزارة التعليم، كان عدد الأطفال في يناير / شباط عام 2012، الذين تتراوح أعمارهم بين 3 إلى 4 سنوات الذين استفادوا من مرحلة التعليم المبكر المجاني 1.264.420 طفلاً؛ أي ما يعادل 96% من عدد الأطفال في هذا العمر⁽²⁾.

المرحلة التعليم الابتدائي:

يجب أن يبدأ الأطفال في المدارس الابتدائية بعد أن يكونوا قد بلغوا سن التعليم الإلزامي، وهو سن الخامسة. ويبدأ استقبال كثير من الأطفال في المدارس الابتدائية في سن الرابعة. ويقسم قانون التعليم عام 1996 مدة التعليم الإلزامي (التي تتراوح من سن 5 إلى 16 سنة) إلى أربع مراحل رئيسة، ويغطي التعليم الابتدائي منه مرحلتين، هما:

- المرحلة الرئيسية الأولى Infant: وهي تمتد من سنة إلى سنتين، ويُستقبل فيها الأطفال الذين تتراوح أعمارهم من 5-7 سنوات. «وهي مرحلة الأطفال الصغار».
- المرحلة الرئيسية الثانية Junior: ويُستقبل فيها الأطفال الذين تتراوح أعمارهم من 7 إلى 11 سنة، وتمتد من ثلاث إلى ست سنوات، «وهي مرحلة الأطفال اليافعين»⁽³⁾.

(1) Quality Matters in Early Childhood Education and Care - United Kingdom (England) 2012. Miho Taguma, Ineke Litjens and Kelly Makowiecki. Published By: OECD. (p 18).

(2) Department for Education, Data made available on 28 June 2012. And see: UNISCO & the International Bureau of Education, World Data on Education. 7th edition, 2010/11. Updated version November 2012. (P 25), United Kingdom (England) see: http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/WDE/2010/pdf-versions/United_Kingdom_England.pdf

(3) See: UNISCO & the International Bureau of Education, World Data on Education. 7th edition, 2010/11. Updated version November 2012. (P 14), United Kingdom (England) see: http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/WDE/2010/pdf-versions/United_Kingdom_England.pdf

ويوجد للتعليم في بريطانيا نوعان: تعليم خاص في المدارس المستقلة، وتعليم عام في المدارس الحكومية. ويجري توظيف معلمي المدارس الابتدائية عادةً عبر إعلانات الأعمال المنشورة في الصحف المحلية، على نحو خاص في الملحق التعليمي لصحيفة التايمز⁽¹⁾.

ولا يوجد في إسكتلندا وويلز تمييز عموماً بين مرحلة الأطفال الصغار واليافين. أما في إنجلترا، فتضم المدارس الابتدائية الأطفال بين سن الرابعة والحادية عشرة. وقد يكون لدى بعض المدارس الابتدائية حضانة أو مركز للأطفال ملحق لتضم الأطفال الأصغر سناً. وتدرّس معظم مدارس القطاع العام كلاً من الذكور والإناث في صفوف مختلطة. ومن المعتاد أن ينتقل الأطفال مباشرة إلى المدارس الثانوية بعمر الحادية عشرة (في إنجلترا وويلز وإيرلندا الشمالية) أو الثانية عشرة (في إسكتلندا)، لكن بعض الأطفال في إنجلترا ينتقلون عبر مدارس متوسطة تضم فئات عمرية مختلفة بين سن 8 و14 سنة. وبحسب الفئات العمرية التي تستهدفها كل مدرسة متوسطة، ويجري تصنيفها بوصفها مدرسة ابتدائية أو ثانوية⁽²⁾.

تقوم السلطات المحلية بإنشاء غالبية المدارس الابتدائية المحلية، وتقوم بتمويلها بالكامل. ولا يجري تقاضي أي رسوم على التعليم المقدم للتلاميذ في المدارس الابتدائية؛ وتمول السلطات المحلية مدارس المؤسسات التي تعود ملكيتها للهيئات الإدارية والمؤسسات الخيرية أيضاً. وتقوم الهيئات التطوعية بإنشاء مدارس خاصة بها، كتلك التي تنشئها الكنائس، وهي التي لا تزال تحتفظ ببعض السيطرة على إدارتها. وتسهم السلطات المحلية الآن بتمويلها أيضاً إلى حد كبير. وتتمتع جميع أنواع المدارس المحافظة بقدر كبير من الاستقلالية. وهناك أيضاً مدارس مستقلة تُعرف عادة بالمدارس الخاصة، ولا تتلقى هذه المدارس أي تمويل حكومي، بل تعتمد في تمويلها على الرسوم التي يدفعها أولياء الأمور، وجميع المدارس الابتدائية تقريباً هي مدارس مختلطة.

ويعلم الأطفال في هذه المرحلة عادةً معلمون ذوو اختصاص عام. ويتعلم معظم الأطفال في المرحلة الابتدائية في فصول تتفاوت فيها قدرات الأطفال من الفئة العمرية نفسها، مع

(1) Investigating English with Corpora: Studies in Honour of Maria Teresa Prat. By: Aurelia Martelli and Virginia Pulcini. Publisher: Polimetrica, International Scientific Publisher, Italy. (May 30, 2008). (p 100).

(2) Education System in the UK, See: https://www.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/219167/v01-2012ukes.pdf

مدرس واحد مسؤول عن الصف. وقد تلجأ كثير من المدارس إلى توظيف معلمين مساعدين، يعملون جنباً إلى جنب مع المعلم المسؤول⁽¹⁾.

وتهدف مرحلة التعليم الابتدائية إلى تحقيق المعرفة الأساسية للقراءة والكتابة والحساب لدى جميع التلاميذ، إضافة إلى وضع أسس مادتي العلوم والرياضيات على نحو خاص مع باقي المواد⁽²⁾.

أما المهارات الأساسية التي تتضمنها مناهج التعليم الابتدائي، فهي: مهارات التواصل، وتطبيق الأرقام، وتكنولوجيا المعلومات، والعمل مع الآخرين، وتحسين عملية التعلم والأداء الذاتي، وحل المشكلات⁽³⁾.

ويجري اختبار الأطفال في إنجلترا وإيرلندا الشمالية في نهاية المرحلة الأساسية الأولى والمرحلة الأساسية الثانية⁽⁴⁾. فمع نهاية كل مرحلة من المرحلتين الرئيسيتين (الأولى والثانية) يقوم المعلمون بتقويم تلاميذهم، وإرسال تقاريرهم إلى أولياء الأمور. ويتعين على المعلمين تلخيص أحكامهم على الأطفال بتوصيف مستوى تحصيل المنهج الوطني لكل طفل مؤهل، مع مراعاة تقدم الطفل في هذه المرحلة وحسن أدائه، ويجري انتقال الأطفال عادة إلى المدارس الثانوية في سن الحادية عشرة، ولا تُمنح شهادة في نهاية التعليم الابتدائي⁽⁵⁾.

وكذا الحال في ويلز، حيث يجري اختبار جميع المتعلمين في السنة الأخيرة من المرحلة التأسيسية والمرحلة الأساسية الثانية عبر تقويم يجريه المعلمون أيضاً⁽⁶⁾.

(1) See: UNESCO & the International Bureau of Education, World Data on Education. 7th edition, 2010/11. Updated version November 2012. (P 14-26), United Kingdom (England) see: http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/WDE/2010/pdf-versions/United_Kingdom_England.pdf

(2) Education System in the UK, See: https://www.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/219167/v01-2012ukes.pdf

(3) UNESCO & the International Bureau of Education, World Data on Education. 7th edition, 2010/11. Updated version November 2012. (P 27), United Kingdom (England) see: http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/WDE/2010/pdf-versions/United_Kingdom_England.pdf

(4) Education System in the UK, See: https://www.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/219167/v01-2012ukes.pdf

(5) See: UNESCO & the International Bureau of Education, World Data on Education. 7th edition, 2010/11. Updated version November 2012. (P 28), United Kingdom (England) see: http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/WDE/2010/pdf-versions/United_Kingdom_England.pdf

(6) Education System in the UK, See: https://www.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/219167/v01-2012ukes.pdf

مرحلة التعليم الثانوي في إنجلترا وويلز وإيرلندا الشمالية:

يجب أن يتلقى كل طفل في سن التعليم الإلزامي (5-16) في كل من إنجلترا وويلز وإيرلندا الشمالية تعليمه بدوام كامل، بما يناسب عمره وقدراته وملكاته واحتياجاته التعليمية الخاصة، وذلك بموجب القانون. وتمتعت المدارس بحرية اختيار المواد التي يتعلمها تلاميذها حتى عام 1988، باستثناء مادة التربية الدينية التي شكّلت المادة الإلزامية الوحيدة. ونتيجة لقانون إصلاح التعليم الصادر عام 1988 جرى تطوير المنهاج الوطني لإنجلترا ليدخل حيز التنفيذ بحلول عام 1992. وقد كان هدفه ضمان حصول التلاميذ جميعاً على تعليم متوازن عبر تحديد الموضوعات التي ينبغي تدريسها، والمعايير المتوقع من التلاميذ الوصول إليها⁽¹⁾. وحدد المنهاج الوطني أربع مراحل رئيسة، يمكن تقسيمها على النحو الآتي:

- المرحلة الرئيسة الأولى: العايمان الأول والثاني (حتى سن السابعة).
- المرحلة الرئيسة الثانية: الأعوام الثالث والرابع والخامس (من سن السابعة حتى الحادية عشرة)، كما مرّ آنفاً.
- المرحلة الرئيسة الثالثة: الأعوام السابع والثامن والتاسع (من سن الحادية عشرة حتى الرابعة عشرة).
- المرحلة الرئيسة الرابعة: العايمان العاشر والحادي عشر (من سن الرابعة عشرة حتى السادسة عشرة).

عام 2002 أضحّت المرحلة التأسيسية، التي تمثل سنوات التعلم المبكر - (للأطفال من سن الثالثة حتى نهاية «مرحلة الاستقبال» (السنة الأولى من التعليم الإلزامي)، التي تسبق الصف الأول مباشرة) - جزءاً من المنهاج الوطني. ويجري تدريس الطلبة في المرحلتين الأولى والثانية عادة في المدارس الابتدائية، في حين يتلقى طلبة المرحلتين الثالثة والرابعة تعليمهم في المدارس الثانوية. ينتقل معظم التلاميذ من المرحلة الابتدائية إلى المرحلة الثانوية في سن الحادية عشرة. بيد أن ثمة نظام مدارس متوسطة أيضاً: هنا ينتقل إليها التلاميذ من المدرسة الابتدائية في سن الثامنة أو التاسعة، ومن ثم يدخلون مرحلة التعليم الثانوي في سن الثانية عشرة أو الثالثة عشرة⁽²⁾.

(1) Understanding the UK education system. See: http://www.schoolwork.co.uk/media/files/Understanding_the_UK_education_system.pdf

(2) Ibid.

على المستوى المحلي في إنجلترا، تقع مسؤولية تنظيم التعليم المدرسي الممول من القطاع العام على عاتق السلطات المحلية. فمن واجب هذه السلطات تأمين ما يكفي من فرص التعليم والتدريب المناسبة لتلبية الاحتياجات الممكنة لجميع الشباب في منطقتها. وهم الشباب الذين تجاوزوا سن التعليم الإلزامي، ولكن تحت سن 19، أو الذين تتراوح أعمارهم بين 19 و 25 ولديهم صعوبات تعليمية. وتؤدي السلطات المحلية أيضاً دوراً رئيساً بوصفها مصدراً لتوفير المدارس. لكن هذا الدور يتراجع الآن مع تحوّل عدد كبير من المدارس الثانوية إلى الأكاديميات التي هي مدارس مستقلة عن السلطات المحلية. وتقوم السلطات المحلية أيضاً بتوزيع التمويل الحكومي على المدارس المحافظة في منطقتها وفق صيغة التمويل المحلي⁽¹⁾.

ويجري تعريف التعليم الثانوي وفق قانون التعليم عام 1996، على أنه: التعليم الموجّه لفئة الشباب الذين تتراوح أعمارهم من 11 إلى 19 سنة في المدرسة. ويعرّف التعليم الإضافي أو مواصلة التعليم على أنه: التعليم الذي يشمل الأشخاص فوق سن التعليم الإلزامي (16) غير الذين في المدرسة.. ويجري توفير التعليم المجاني للطلبة في إنجلترا حتى سن السادسة عشرة من العمر.

ويشمل التعليم الثانوي ثلاث مراحل:

- المرحلة الرئيسة الثالثة (من سن 11 - 14 سنة).
- المرحلة الرئيسة الرابعة (من سن 14 إلى 16 سنة).
- مرحلة ما بعد التعليم الإلزامي، التي توفرها المدارس الثانوية أو أكاديميات التعليم الإضافي (FE) التي تلبي احتياجات الطلبة من سن 16 إلى 19 والمتعلمين الأكبر سناً. وتستمر مرحلة ما بعد التعليم الإلزامي عادة سنتين.

وتقدم المدارس الثانوية في المرحلتين الرئيسيتين الثالثة والرابعة التعليم العام أو الأكاديمي على النحو المبين في المنهج الدراسي الوطني. وفي نهاية التعليم الإلزامي، (في سن 16 أي في نهاية المرحلة الرئيسة الرابعة) يجري تقويم غالبية الطلبة عن طريق امتحان المؤهلات الخارجية،

(1) UNESCO & the International Bureau of Education, World Data on Education. 7th edition, 2010/11. Updated version November 2012. (P 11), United Kingdom (England) see: http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/WDE/2010/pdf-versions/United_Kingdom_England.pdf

الذي تقوم به منظمات مستقلة، تُعرف باسم الهيئات المانحة أو المنظمات المانحة، التي ينظمها مكتب المؤهلات وتنظيم الامتحانات (Ofqual).

ويُعدّ مؤهل (GCSE) (General Certificate Of Secondary Education)، من أكثر المؤهلات شيوعاً التي يتقدم إليها التلاميذ بين سن 14 إلى 16 عاماً، وهو امتحان في إحدى مواد الشهادة الثانوية العامة، ويتوافر في أكثر من 40 مادة من المواد الأكاديمية. ويُعدّ الحصول على خمسة مؤهلات (GCSE)، تشمل: اللغة الإنجليزية، والرياضيات، هو المعيار الحكومي الرئيس لأداء المرحلة الثانوية⁽¹⁾.

وغالبية المدارس الثانوية هي مدارس محلية، تُنشئها السلطات المحلية، وتمولها بالكامل كما أسلفنا. وأغلب المدارس الثانوية المحافظة هي غير انتقائية، أي إنها تقبل التلاميذ دون مرجع يثبت قدرتهم أو كفاءتهم، وتضم طيفاً واسعاً من مصادر التعليم الثانوي لجميع أو معظم التلاميذ في المقاطعات. وهناك أيضاً المدارس اللغوية في بعض مناطق إنجلترا، وهي تقدم التعليم العام أو الأكاديمي على نحو أساسي، وتعتمد سياسة القبول الانتقائي للطلاب من سن 11 إلى 18 أو 19 عاماً، خارج قطاع المدارس المحافظة. وهناك أيضاً الأكاديميات، وهي مدارس ذات إمكانيات كاملة، متاحة لجميع الفئات من الطلبة، يؤسسها رعاة من رجال الأعمال، أو مجموعات دينية، أو تطوعية، وتعمل في شراكات مبتكرة مع الحكومة المركزية وشركاء التعليم المحلية⁽²⁾.

إذن يضم القطاع العام للتعليم الثانوي في منطقة ما من إنجلترا مزيجاً من أنواع مختلفة من المدارس، وهذا النمط يعكس الظروف والسياسات التي تتبناها السلطات المحلية.. هذا إضافة إلى الأكاديميات أو المعاهد التي تعمل في إنجلترا على أساس مدارس مستقلة ذات تمويل حكومي. وتستفيد هذه من حرية أكبر؛ لتساعد على تحسين مقاييس الأداء ورفعها. وهذه الحرية تشمل التحرر من رقابة السلطة المحلية، والقدرة على وضع نظام الدفع، وشروط تعيين الكادر العامل فيها، وكذلك الحرية فيما يتعلق بإعطاء المنهج المقرر، والقدرة على تغيير

(1) See: UNESCO & the International Bureau of Education, World Data on Education. 7th edition, 2010/11. Updated version November 2012. (P 14- 15- 29 -30), United Kingdom (England) see: http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/WDE/2010/pdf-versions/United_Kingdom_England.pdf

(2) Ibid (P 30).

مدة الفصول الدراسية والأيام المدرسية. وقد جرى وضع برنامج المعاهد للمرة الأولى في آذار/ مارس 2000 بهدف أن يُستبدل بها المدارس ذات الأداء الضعيف...

أما في إيرلندا الشمالية، فتتكون مرحلة التعليم الثانوي من 5 سنوات إلزامية وستين إضافيتين إذا رغب الطلبة في متابعة الدراسة للحصول على دورات في (الشهادة العامة في التعليم الثانوي GCSE) المستوى الثاني إلى الثالث. وتقضي سياسة وزارة التعليم بأن يكون الانتقال على أساس من المعايير غير الأكاديمية، إلا أن المدارس الحكومية بعد الابتدائية يمكنها أن تقبل الطلبة مع ذلك بناءً على الأداء الأكاديمي⁽¹⁾.

يتكون المنهاج الوطني للمرحلة الثانوية من زمرة من المواد الأساسية والتأسيسية. تضم المواد الأساسية: اللغة الإنجليزية والرياضيات والعلوم، أما المواد التأسيسية فهي كالتصميم وتكنولوجيا المعلومات (ICT)، والتاريخ، والجغرافيا، والفن والتصميم، والموسيقا، والتربية البدنية، واللغات الأجنبية الحديثة (المرحلة الرئيسة الثالثة فقط) والمواطنة (للمرحلتين الرئيستين الثالثة والرابعة فقط). ويجري تدريس التربية الدينية وفقاً لمنهاج محلي متفق عليه...

وينقسم المنهاج الخاص بالطلبة في عمر 5-14 سنة إلى ستة مستويات للتحصیل: من المستوى المتقدم A حتى المستوى F. يجري تقويم مستويات التحصيل لدى التلاميذ فرادى أو جماعات متى لمس المعلم استعدادهم لذلك؛ ولا يوجد امتحان عام يشمل صفوفاً أو مجموعات كاملة من العام الدراسي نفسه في هذه المرحلة.

يجب على التلاميذ في إنجلترا جميعاً، باستثناء أولئك الذين يرتادون المدارس والأكاديميات المستقلة (أي الخاصة أو تلك التي تدفع الرسوم) التقيّد بالمنهاج الوطني. تلتزم كل من ويلز وإيرلندا الشمالية بمتطلبات المنهاج الوطني إلى درجة كبيرة، باستثناء تدريس اللغة الويلزية بوصفها مادة أساسية إضافية في ويلز، مع إمكانية إضافة عناصر جديدة للمنهاج في مدارس إيرلندا الشمالية بما يلبي احتياجات تلاميذها.

يجري تقويم التلاميذ عبر اختبارات المنهاج الوطني في ختام كل واحدة من المراحل الرئيسة، إلى جانب تقويم طلبة المرحلة الرابعة عبر مستويات تحصيلهم في امتحان «شهادة

(1) See: Education System in the UK, See: https://www.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/219167/v01-2012ukes.pdf

الدراسة الثانوية العامة» (GCSE). يحق للطلبة الذين أتموا هذا الاختبار بنجاح الاختيار بين إكمال التعليم في المدارس أو الكليات للوصول إلى المستوى المتقدم أو المستوى المتقدم التكميلي أو المؤهلات المهنية أو الالتحاق بسوق العمل⁽¹⁾.

مرحلة التعليم الثانوي في إسكتلندا: أما في إسكتلندا فنجد المدارس الثانوية التابعة لسلطة التعليم ذات طابع شامل، وتقدم تعليماً ثانوياً لمدة ست سنوات، لكن في المناطق النائية هناك مدارس ثانوية عدة تدرّس مدة سنتين أو أربع سنوات⁽²⁾.

وتتمتع إسكتلندا بإطار مميز ومرن لتطوير مؤهلات التلاميذ خاصّاً بها منفصل عن الإطار القائم على المنهاج الوطني المُستخدَم في إنجلترا وويلز وإيرلندا الشمالية. ولا يوضع المنهاج الدراسي في إسكتلندا بموجب القانون، وبذلك تقع المسؤولية على عاتق المدارس والسلطات المحلية.

وينقسم المنهاج الإسكتلندي إلى المنهاج الخاص بالطلبة الذين تتراوح أعمارهم بين 5-14 عاماً، وبرنامج الدرجات القياسية للطلبة الذين تتراوح أعمارهم بين 14 - 16 عاماً. وفي ختام هذه المرحلة الأخيرة يحق للتلميذ الاختيار بين البقاء في المدرسة ومتابعة تعليمه العالي أو الانتقال إلى العالي المتقدم أو الالتحاق بدورات متوسطة المستوى، على الرغم من أن بعض الطلبة يحصلون على الدورات المتوسطة في عمر الرابعة عشرة أو السادسة عشرة. تقسم المراحل الدراسية في إسكتلندا إلى المرحلتين الابتدائية والثانوية، حيث يغطي المنهاج الخاص بالطلبة الذين تتراوح أعمارهم بين 5-14 الصفوف الابتدائية من الأول حتى السابع والصفين الأول والثاني من المرحلة الثانوية؛ في حين يقتصر برنامج الدرجات القياسية على الصفين الثالث والرابع الثانوي وبرنامج الدرجات العليا في الصف الثانوي الخامس (لكنه متوافر أيضاً في الصف الثانوي السادس) والدرجات العليا المتقدمة للطلبة الأكثر كفاءة في الصف الثانوي السادس. وتعادل السنة الأولى من التعليم الثانوي الصف الثامن في بقية أرجاء المملكة المتحدة؛ لذا يقل عدد سنوات دراسة الطلبة الذين يتلقون تعليمهم في إسكتلندا سنة واحدة في التعليم الثانوي عن أقرانهم في إنجلترا وويلز وإيرلندا الشمالية⁽³⁾.

(1) See: Understanding the UK education system. See: http://www.schoolswork.co.uk/media/files/Understanding_the_UK_education_system.pdf

(2) See: Education System in the UK, See: https://www.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/219167/v01-2012ukes.pdf

(3) Understanding the UK education system. See: http://www.schoolswork.co.uk/media/files/Understanding_the_UK_education_system.pdf

مشاركة الآباء في العملية التربوية والتعليمية:

إن المدارس في المملكة المتحدة مُطالبَة قانونياً بأن يكون لديها نطاق واسع من التعامل مع أهالي الطلبة. ولدى كل من الأبوين الحق في المساهمة في اتخاذ قرارات بشأن تعليم أولادهم. ويجب أن تعامل المدارس والسلطات المحلية أولياء الأمور جميعهم على نحوٍ متساوٍ⁽¹⁾.

فالآباء الذين ينضم أطفالهم إلى التعليم والرعاية في مرحلة الطفولة المبكرة لهم الحق في الحصول على المعلومات التي يريدون، ولهم الحق في الاستماع إليهم بشأن تجربة أطفالهم في برامج الرعاية والتعليم وفي توافر الخدمات وجودة أداء الموظفين. فضلاً عن الآباء يمكن أن يكونوا مصدرًا مهمًا للمراجعة البناءة والإسهام في برامج التعليم والرعاية في مرحلة الطفولة المبكرة. ومن أجل تحقيق ذلك، قامت كثير من الدول ومنها إنجلترا بإشراك الآباء في عملية رصد وتقييم خدمات التعليم والرعاية في مرحلة الطفولة المبكرة (ECEC)... فملاحظات الآباء والأمهات في إنجلترا تسهم في تحسين نوعية الخدمات المقدمة لهذه المرحلة، ويمكن أن توفر معلومات مفيدة للموظفين والمديرين⁽²⁾.

لذا تعدّ السلطات في بريطانيا تطوير نوعية التعليم عبر ارتباط العائلة مع المجتمع أولوية من أولوياتها، وتشاركها في الأهمية أولوية المساهمة في توفير عملية تنمية للطفل أكثر استمراراً وديمومة عبر التعاون بين قطاع التعليم ورعاية الطفولة المبكرة وأولياء الأمور والمجتمع. إذ بإمكان ارتباط العائلة مع المجتمع أن يعزز من تربية الأطفال والبيئة التعليمية في المنزل. إضافة إلى أنه يعزز التنمية المبكرة للأطفال أيضاً، ويحد من التأثيرات السلبية لخلفيات العائلة. ويجري تعزيز استمرارية تنمية خبرات الأطفال من بيئات مختلفة على نحوٍ كبير عبر التعاون بين مراكز قطاع تعليم ورعاية الطفولة المبكرة ECEC مع أولياء الأمور والمجتمع، وعبر تبنيها لمقاربات ملائمة لتنمية الطفل وتعليمه... من الملاحظ على نحوٍ متزايد أن أهمية ارتباط أولياء الأمور وقيمتهم مع المجتمع يسهم في توفير رعاية وتعليم مميزين للأطفال الصغار. إذ يسهم أولياء الأمور في بريطانيا في تقويم العناية بالطفل، إضافة إلى تقويم خدمات رياض الأطفال.

(1) Department for Education – Schools. See: <https://www.education.gov.uk/schools/pupilsupport/parents/a0014568/parental-responsibility>

(2) Quality Matters in Early Childhood Education and Care - United Kingdom (England) 2012. Miho Taguma, Ineke Litjens and Kelly Makowiecki. Published By: OECD. (p 48).

حيث يتمكن أولياء الأمور من تقويم الخدمات عبر المراقبة والمتابعة بالاشتراك مع أعضاء مراكز رعاية الطفولة المبكرة والإدارة، ويشترك أولياء الأمور في ممارسة التقويم وطرائقه عبر الزيارات الاستطلاعية والاستبيانات المقدمة⁽¹⁾.

وتمتلك إنجلترا خطة حكومية واضحة لتعزيز مشاركة الآباء والمجتمع المحلي، فهي تشرك الآباء في تقويم خدمات تعليم الأطفال ورعايتهم في مرحلة الطفولة المبكرة (ECEC)، وتخطط لدعم التعاون بين الخدمات الصحية ومرحلة رعاية الأطفال وتعليمهم في مرحلة الطفولة المبكرة (ECEC)، وتهدف إلى التقليل من التفاوت وعدم المساواة في الأسر المحرومة، ودعم الآباء الشباب. تستطيع إنجلترا عبر استثمار نقاط قوتها أن تزيد من تعزيز الجودة في مجال التعليم والرعاية في مرحلة الطفولة المبكرة عبر تدعيم مشاركة الآباء والمجتمع المحلي.

وقد بدأ بالفعل الاعتراف على نحو متزايد بأهمية مشاركة الآباء والمجتمعات المحلية وقيمتها في توفير الرعاية الجيدة والتعليم للأطفال الصغار في إنجلترا. وتعدّ وثيقة الأسر الداعمة في سنوات التأسيس هي خير دليل على ذلك. إذ تحدد إنجلترا كثيراً من الأهداف والمبادرات لمشاركة الأسرة والمجتمع المحلي. وتتميز الممارسة المتبعة حالياً في مشاركة الأسر والمجتمعات المحلية في رعاية وتعليم الأطفال بنقاط قوة عدة، من أبرزها: إدراج رأي الأهل في تقويم البرامج والخدمات المقدمة للأطفال، وكذلك زيادة مساحة التعاون مع خدمات الرعاية الصحية... وتظهر هذه المبادرات أن الحكومة بدأت تعي على نحو متنامٍ أهمية إشراك الآباء والمجتمعات المحلية في تعليم ورعاية مرحلة الطفولة المبكرة (ECEC). وعلى الرغم من ذلك إلا أن هناك بعض جوانب الممارسات المتبعة حالياً، والظروف الأسرية يمكن أن تنعكس على سياسات تلك المشاركة⁽²⁾.

ويوظف علماء النفس التربوي المعينون في المدارس المستقلة أو الحكومية اهتمامهم في مدى تعلم الأطفال وتمييزهم العاطفية. إذ يعملون بالتعاون عن كثب مع المدارس والمعلمين وأولياء الأمور بهدف تنفيذ مهامهم على نطاق واسع من أجل تعزيز عملية تعلم الأطفال. وتشمل الخدمة المقدمة هذه التقدير للمعلمين والدعم والنصيحة لتمكينهم من مساعدة الطلبة بفاعلية أكبر. هذا إضافة إلى وجود عدد من المجموعات التطوعية لتوفير المعلومات المطلوبة

(1) Quality Matters in Early Childhood Education and Care - United Kingdom (England) 2012. Miho Taguma, Ineke Litjens and Kelly Makowiecki. Published By: OECD. (p 7, 46).

(2) See: Ibid, (p 47 - 48).

لأولياء الأمور. وقد جرى تأسيس خدمة الشراكة أيضاً مع أولياء الأمور بهدف توفير النصيحة والدعم لأولياء أمور الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة SEN⁽¹⁾.

وزارة التربية والتعليم

لوزارة التربية والتعليم في المملكة المتحدة وفي إنجلترا على نحو خاص دور فاعل ومؤثر، إذ تشمل مسؤوليات وزارة التعليم (DfE) التخطيط ورصد الخدمات التعليمية في المدارس، وضمان توفير الخدمات المتكاملة للأطفال، والجمع بين السياسة المتعلقة بالأطفال والشباب. ويرأس وزارة التعليم وزير الدولة المسؤول عن كل سياسات الوزارة، يساعده وزير الدولة لشؤون المدارس المسؤول عن جملة أمور أخرى من بينها: المعلمون، وتحسين المدارس، والمساءلة، والتفتيش، والتمويل، والقبول، ووكالة التعليم والكلية الوطنية لقيادة المدارس، ومكتب معايير التعليم، وخدمات الأطفال، والمهارات. أما وزارة الأعمال والابتكار والمهارات (BIS) فهي مسؤولة عن العلوم والابتكار والمهارات، والتعليم العالي والمشروعات⁽²⁾.

وفي المقابل يتحمل المحافظون المسؤولية القانونية عن أداء المدرسة بهدف تعزيز مستويات عالية من التحصيل العلمي. في حين تحدد الهيئة الإدارية في المدرسة الاتجاه العام للمدرسة ومناهجها، وفقاً لمتطلبات المنهج الوطني. ويكون مدير المدرسة، في كل المدارس، هو المسؤول عن التنظيم الداخلي والإدارة والسيطرة على المدرسة، ولديه مجموعة واسعة من الواجبات المهنية، بما في ذلك صياغة الأهداف العامة وأهداف المدرسة؛ والتعيين وإدارة الموظفين، وتقويم معايير التعليم والتعلم في المدرسة. ويشمل هيكل الموظفين في المدرسة عادة فريق القيادة الأعلى (SLT). ويتحمل أولياء الأمور مسؤولية التأكد من حصول الأطفال في سن التعليم الإلزامي كامل الوقت على التعليم المفيد والمناسب لعمرهم وقدرتهم وكفاءتهم وأي احتياجات تعليمية خاصة لديهم. ويمكن لأولياء الأمور أيضاً أن يقدموا أنفسهم بمنزلة مديرين للمدرسة⁽³⁾.

(1) Schools for Special Needs 2012-2013: The Complete Guide to Special Needs Education in the United Kingdom. By: Gabbitas. Publisher: Kogan Page; 18th Revised edition edition (November 3, 2012), (p 8).

(2) UNESCO & the International Bureau of Education, World Data on Education. 7th edition, 2010/11. Updated version November 2012. (P 7), United Kingdom (England) see: http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/WDE/2010/pdf-versions/United_Kingdom_England.pdf

(3) Eurydice, CEDEFOP & ETF (European Training Foundation). Structures of education and Training systems in Europe: United Kingdom – England. (Prepared by C. Higginson with the support of N. Cuddy, UK ReferNet). European Commission, 2009/10 edition. And see: UNESCO & the International Bureau of Education, World Data on Education. 7th edition, 2010/11. Updated version November 2012. (P 12-11), United Kingdom (England) see: http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/WDE/2010/pdf-versions/United_Kingdom_England.pdf. & <https://www.cia.gov/library/publications/the-world-factbook/geos/uk.html>

وتجري إدارة التعليم في إنجلترا على المستويين الوطني والمحلي، ويتميز نظام التعليم بطبيعته اللامركزية، والمسؤولية عن مختلف جوانب الخدمة تكون مشتركة بين الحكومة المركزية والحكومة المحلية والكنائس والهيئات التطوعية الأخرى، ومجالس إدارة المؤسسات التعليمية ومهنة التدريس⁽¹⁾. وتنتشر هيئات وزارة التعليم ذات اليد الطولى (ALB) لمتابعة برنامج الإصلاح، إذ إن هناك الآن أربع وكالات تنفيذية جديدة مسؤولة عن المهام الرئيسة فيها، وهي: وكالة المواصفات والتقييم، ووكالة التدريس، والكلية الوطنية لقيادة المدارس، ووكالة تمويل التعليم.

وتضطلع كل واحدة من هذه الوكالات باختصاصها وبالمهام ودور الريادة الذي تقوم به؛ فتعمل الكلية الوطنية لقيادة المدارس على تطوير وإلهام قادة المدارس، وبدءاً من دور الحضانة؛ بحيث تمكنهم من إحداث فرق إيجابي في حياة الأطفال، ومن أهدافها الرئيسة: تمكين القادة لقيادة المدارس.. وضمان جودة قادة المدارس ومراكز الأطفال، ودعم القادة في تنمية الجيل القادم وتطويره، وتحسين جودة القيادة، ولا سيما في دعم القادة على تحسين العملية التعليمية، وسد ثغرات الإنجاز لجميع الفئات. وتقدم الكلية الوطنية مجموعة من فرص التطوير المهني للقادة في كل مرحلة من مراحل حياتهم المهنية⁽²⁾.

تمويل التعليم في المملكة المتحدة

تمتلك المملكة المتحدة عدداً من حقائق الإنفاق العام المختلفة في مجال التعليم لمختلف الفئات العمرية ولمختلف الخدمات؛ إذ إن مستوى الإنفاق العام على رعاية الأطفال وتعليمهم في سن الثالثة في المملكة المتحدة، بوصفه نسبة مئوية من متوسط دخل الأسرة في سن العمل، هو أعلى بكثير من متوسط دول منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية، ويقترّب من قيمة الحد الأقصى للمقياس، وإن مستوى الإنفاق العام على مرحلة التعليم والرعاية في مرحلة

(1) Eurydice, CEDEFOP & ETF (European Training Foundation). Structures of education and Training systems in Europe: United Kingdom – England. (Prepared by C. Higginson with the support of N. Cuddy, UK ReferNet). European Commission, 2009/10 edition. And see: UNISCO & the International Bureau of Education, World Data on Education. 7th edition, 2010/11. Updated version November 2012. (P 7), United Kingdom (England) see: http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/WDE/2010/pdf-versions/United_Kingdom_England.pdf. & <https://www.cia.gov/library/publications/the-world-factbook/geos/uk.html>

(2) UNISCO & the International Bureau of Education, World Data on Education. 7th edition, 2010/11. Updated version November 2012. (P 7 - 8), United Kingdom (England) see: http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/WDE/2010/pdf-versions/United_Kingdom_England.pdf

الطفولة المبكرة (ECEC) للأطفال الذين يبلغون من العمر خمس سنوات هو أيضاً أعلى من متوسط منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية، ولكن يمكن أن يجري تحسينه بالمقارنة مع القيمة القصوى للبلد...⁽¹⁾.

تقدم وكالة تمويل التعليم الدخل والتمويل الأساسي لتعليم المتعلمين الذين تتراوح أعمارهم من سن 3 إلى 19، أو الذين تتراوح أعمارهم من 3 إلى 25 من ذوي صعوبات التعلم والإعاقة. وإنها تدعم تقديم برامج بناء المدارس والأكاديميات والمدارس المجانية والكليات وصيانتها...⁽²⁾.

وتتجاوز حصة التعليم المبكر من الدعم المالي الحكومي متوسط الإنفاق الحكومي في المملكة المتحدة، مقارنةً بما كانت عليه الحال قبل عقد من الزمان؛ إذ يسهم القطاع العام بنسبة 91.4% من تمويل التعليم في المرحلة ما قبل الابتدائية، في حين يبلغ متوسط تمويل القطاع العام لهذه المرحلة في دول منظمة التعاون والتنمية 82.1%. في المقابل، لا تتجاوز مساهمة الخزينة العامة في الإنفاق على التعليم العالي نسبة (25.2%) - أي أدنى بكثير من متوسط الإنفاق في دول منظمة التعاون والتنمية الذي يصل إلى 68.4%. مع ذلك، فإن زهاء ثلث النفقات التي تأتي من مصادر خاصة في هذه المرحلة مدعومة من قبل الحكومة. إن هذا النمط القائم على استثمار القطاع العام في مجال التعليم المبكر بصورة رئيسة مع ترك الاستثمار في التعليم العالي بمعظمه للقطاع الخاص يتناقض مع المقاربات المعتمدة في عدد من البلدان الأوروبية الأخرى من ناحية - مثل النمسا، حيث تقل حصة التمويل العام في مرحلة التعليم المبكر (72.2%) وتندني مساهمة القطاع الخاص في تمويل التعليم العالي (12.2%). لكنه من ناحية أخرى يتماشى مع الإنفاق العام الفاعل الذي تشير إليه النظرية الاقتصادية، إذ تُعدّ عائدات الاستثمار في التعليم المبكر عامة غالباً، في حين تكون عائدات الاستثمار في التعليم العالي خاصة على الأغلب. وبصورة عامة، يبلغ مجموع الإنفاق الحكومي على التعليم بمستوياته كافة 68.6%. وقد تنامت مساهمة القطاع الخاص في المملكة المتحدة في الإنفاق على التعليم بمستويات المختلفة بنسبة تتجاوز ثلاثة أضعاف - وتضاعفت أربع مرات تقريباً في مرحلة التعليم العالي - بين عامي 2000 و2010.

(1) Quality Matters in Early Childhood Education and Care - United Kingdom (England) 2012. Miho Taguma, Ineke Litjens and Kelly Makowiecki. Published By: OECD. (p 18).

(2) UNESCO & the International Bureau of Education, World Data on Education. 7th edition, 2010/11. Updated version November 2012. (P 8), United Kingdom (England) see: http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/WDE/2010/pdf-versions/United_Kingdom_England.pdf

من هنا نجد أن الإنفاق الحكومي على الخدمات كلها في المملكة المتحدة قد ازداد بنسبة 3% بين عامي 2008 و2010، أي في السنوات الأولى من عمر الأزمة الاقتصادية - علماً بأن متوسط نموه في دول منظمة التعاون والتنمية بلغ 6%- في حين ارتفع الإنفاق الحكومي على التعليم بنسبة 12%. وبذلك تكون نسبة الإنفاق الحكومي على التعليم من إجمالي الإنفاق العام قد زادت بمقدار 9% - لتحلّ المملكة المتحدة في المرتبة الثالثة بين دول منظمة التعاون والتنمية بعد أستراليا (14%) وأيسلندا (13%) - إلا أن تغييراً جوهرياً لم يحصل من حيث متوسط دول منظمة التعاون والتنمية. في الواقع، بين عامي 2000 و2010 ارتفع الإنفاق على كل طالب في مراحل التعليم الابتدائي والثانوي وما بعد الثانوي بنسبة 74%، لتحلّ المملكة المتحدة المرتبة السابعة بين 27 دولة شهدت زيادة في الإنفاق على القطاع نفسه ممن تتوافر لدينا بيانات حولها، في حين انخفض عدد الطلبة بنسبة 12%⁽¹⁾.

المدارس في المملكة المتحدة:

تُقسّم المدارس في المملكة المتحدة إلى مجموعتين: مدارس القطاع الحكومي، ومدارس القطاع المستقل. ولا يوجد نظامٌ تعليمي شائع ضمن أرجاء المملكة المتحدة كافة. إلا أن نظام التعليم الثانوي وما بعده يمتلك البنية التعليمية نفسها على نحوٍ كبير في جميع أنحاء المملكة، وعلى وجه الخصوص مدارس القطاع الحكومي. فلا يصح الاعتقاد بأن بلدان المملكة المتحدة الأربعة تستخدم النظام التعليمي نفسه. إلا أن هناك وجوه تشابه عدة، وأن هناك فروقاً كبيرة أيضاً منها: سن التعليم الإلزامي في إنكلترا وويلز وإسكتلندا من (5-61) وفي إيرلندا الشمالية (4-61) كما مرّ معنا. وسن الانتقال من المرحلة الابتدائية إلى المرحلة الثانوية هو في إسكتلندا 21 عاماً، و11 عاماً في بلدان المملكة المتحدة الثلاثة الأخرى. والتعليم في المرحلة الثانوية في إسكتلندا وويلز إلزامي، أما في إنكلترا وإيرلندا الشمالية فهو ليس كذلك⁽²⁾.

ويشرف قسم التربية والتعليم في بريطانيا DOE على النظام التعليمي فيها، فهو المسؤول عن السياسة التعليمية والقضايا المتعلقة بالأطفال والشباب حتى سن تسعة عشر عاماً.. وتقع مسؤولية تنظيم المدارس التي تمولها الحكومة على عاتق السلطات المحلية LAS، التي تلتزم

(1) United Kingdom - Country Note - Education at a Glance 2013: OECD Indicators. (p 1) See: http://www.oecd.org/edu/United%20Kingdom_EAG2013%20Country%20Note.pdf

(2) Education System in British- A short overview. Gamze Selimoglu. Scholarly Essay. Grin Verlag 2012. See: <http://www.grin.com/en/e-book/208179/education-system-in-britain-a-short->

بدورها بتوفير ضمان نوعية التعليم، ودعم المعايير العالية للعملية التعليمية. ويجب على جميع السلطات المحلية تطوير خططها لتنمية التعليم من أجل تحقيق الأهداف الرئيسة المنشودة... وتسمح هذه السلطات للمدارس بتحمل مسؤولية إدارتها الذاتية، وتبقي لنفسها عدداً من المهام الرئيسة ليس بإمكان المدارس تنفيذها، منها: دعم ذوي الاحتياجات التعليمية الخاصة، والمواصلات المدرسية، وتعليم الطلبة الذين جرى إقصاؤهم، وتحقيق رفاه الطلبة والإدارة الإستراتيجية..⁽¹⁾.

أنماط المدارس في المملكة المتحدة:

تتمتع جميع المؤسسات التعليمية بهيئة إدارية تكون مسؤولة عن الاتجاه العام للمؤسسة، وتضم ممثلين عن مجموعة من الجهات المعنية المختلفة..⁽²⁾.

أولاً: إنجلترا:

بموجب قانون «إطار عمل المدارس ومعاييرها» عام 1998 تصنّف المدارس ضمن ثلاث فئات رئيسة هي:

1- المدارس المجتمعية.

2- المدارس المؤسسية.

3- المدارس القائمة على التطوع (مدارس تتلقى تمويلاً حكومياً جزئياً أو كاملاً، وتتدخل في إدارتها بعض المؤسسات الأخرى، ولا سيما المؤسسات الدينية).

ثمة كثير من القواسم المشتركة التي تجمع بين هذه الفئات الثلاث من المدارس. فكلها تعمل في شراكة مع المدارس الأخرى والسلطات التعليمية المحلية، وتتلقى تمويلاً من هذه السلطات المحلية، وهي ملزمة بتدريس المنهاج الدراسي الوطني. لكن لكل فئة منها خصائص مميزة أيضاً. تستطيع أي من هذه المدارس الثانوية التقدم بطلب لتتحول إلى مدرسة متخصصة

(1) Ethnicity and Education in England and Europe: Gangstas, Geeks and Gorjas. By: Ian Law and Sarah Swann. Publisher: Ashgate Publishing Limited, England. (December 1, 2011) (P 43-44).

(2) EURYDICE. National system overview on education systems in Europe: United Kingdom – England. European Commission, 2011 edition, November 2011. & See: UNESCO & the International Bureau of Education, World Data on Education. 7th edition, 2010/11. Updated version November 2012. (P 12), United Kingdom (England) see: http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/WDE/2010/pdf-versions/United_Kingdom_England.pdf

في مجال أو موضوع معيّن. تشمل الموضوعات الحالية: التكنولوجيا (التكنولوجيا والعلوم والرياضيات)، واللغات (اللغات الأجنبية الحديثة)، والرياضة (التربية البدنية والرياضة)، والفنون (الفنون الجميلة، وفنون التمثيل، ووسائل الإعلام). وتفسي المدارس بمتطلبات المنهاج الوطني كاملة، بيد أنّ لديها تركيزاً خاصاً على تخصصات معيّنّة تختارها. وثمة أنواع أخرى للمدارس، منها:

وحدات إحالة التلميذ: وهي نوع من المدارس أنشئت من قبل سلطة تعليم محلية تقدّم لها الدعم المالي اللازم من أجل توفير التعليم للأطفال في سن التعليم الإلزامي، الذين لا تتوافر لهم وسيلة أخرى لتلقي تعليم مناسب. ويتجلى محور اهتمام هذه الوحدات في مساعدة التلاميذ على العودة إلى المدارس العادية، ويُعدّ من بين تلاميذ هذه المدارس: الأمهات المراهقات، والتلاميذ المستبعدون من المدارس، والتلاميذ الذين يعانون رهاب المدرسة، والتلاميذ في مرحلة تقويم حاجتهم إلى التعليم الخاص بذوي الاحتياجات الخاصة.

المدارس المتوسطة: تختار هذه المدارس تلاميذها كلهم أو معظمهم من ذوي القدرة الأكاديمية العالية. وقد بات عدد هذه المدارس اليوم يتجاوز 160 مدرسة موزعين في إحدى عشرة مقاطعة فقط من إنجلترا.

الأكاديميات: منذ عام 2000، بات مصطلح «أكاديمية» في إنجلترا يشير إلى نمط من المدارس الثانوية المستقلة، ولكنها تُدار من قبل القطاع العام، وتتلقى تمويلها منه. وعلى هذا النحو لا تخضع الأكاديميات لسيطرة السلطات المحلية في الأماكن التي توجد فيها. وقد عُرف هذا النوع من المدارس بـ «أكاديمية المدينة» في السنوات القليلة الأولى، لكن المصطلح تغيّر ليصبح «أكاديمية» بموجب تعديل قانون التعليم عام 2002. هذا، ولا تخضع هذه الأكاديميات لمتطلبات المنهاج الوطني. وقد افتتحت حتى الآن ما يزيد على 100 أكاديمية، وثمة خطط لإنشاء أكثر من 100 أخرى⁽¹⁾.

ثانياً: إسكتلندا:

المدارس المحلية: تتولى سلطات التعليم المحلية تحديد المواد التي يدرسها الطلبة في المدارس وآلية فحص مؤهلاتهم وتقويمها. فتسمح للآباء باختيار المدرسة التي يرتادها

(1) Understanding the UK education system. See: http://www.schoolswork.co.uk/media/files/Understanding_the_UK_education_system.pdf

أطفالهم وتنشر معلومات حول كل مدرسة في المنطقة الخاصة بها. يجب أن يكون لكل مدرسة خاضعة للسلطات المحلية مجلس تعليم خاص بها - يتكون من الآباء والمعلمين وأعضاء من المجتمع المحلي - يمتلك صلاحيات واسعة تتضمن المشاركة في تعيين الكادر التدريسي دون مستوى مدير المدرسة.

ثالثاً: إيرلندا الشمالية:

يُعدّ هيكل نظام التعليم في إيرلندا الشمالية معقداً للغاية. ثمة عشر مؤسسات رسمية معنية بإدارة هذا النظام والإشراف عليه إلى جانب عددٍ من الهيئات الطوعية التي تسهم بدور مهم في هذه العملية.

يعتمد التعليم الثانوي على الانتقاء إلى حدٍ كبير، حيث يتوقف ارتياد التلميذ لمدرسة متوسطة أو مدرسة ثانوية على قدرته الأكاديمية. وثمة أيضاً عدد كبير من المدارس في قطاع المدارس الطوعية والمدارس الكاثوليكية.

وقد شهدت إيرلندا الشمالية نمواً كبيراً في مجال توفير التعليم المتكامل وتطويره في أنحاء البلاد كافة. ويمثّل هذا النمط من التعليم مبادرة لتوحيد التلاميذ والمعلمين ورابطة الحكام من التقليديين الكاثوليك والبروتستانت معاً في مدرسة واحدة⁽¹⁾.

المدارس المستقلة «الخاصة»:

يتضمن القطاع الخاص مدارس من أنواع مختلفة، بما في ذلك مدارس تقليدية وأخرى أكثر تحراً. وجميعها فريدة بروحها وثقافتها. لكن يمكن أن تختلف أحجامها من مدارس صغيرة تتسع لمئة طالب إلى حجم أكبر يصل استيعابها إلى 2000 طالب. ولا تخصص المدارس المستقلة للطلبة المتفوقين فقط، على الرغم من أنه يوجد دوماً بعض الانتقائية بالنسبة إلى تسجيل الطلبة. من المفترض أن تُمكن المدرسة الناجحة طلابها مهما وصلت مقدراتهم الأكاديمية من تحقيق أفضل ما لديهم. إذ تُعدّ النتائج الامتحانية المميزة التي يحصل عليها الطلبة دليلاً واضحاً على نجاح المدرسة في مساعدة الأطفال على تحقيق أفضل ما لديهم، حيث يجري الإخبار عن هذه

(1) Understanding the UK education system. See: http://www.schoolswork.co.uk/media/files/Understanding_the_UK_education_system.pdf

النتائج في كل عام ضمن التقارير المدرسية. ويجري تشجيع الطلبة داخل الصف وخارجه، عبر تعزيز المواهب الخاصة، كالموسيقا والفن التمثيلي وفنون الرياضة، إذ يجري تزويد الطلبة الموهوبين بأنشطة منهاجية إضافية... تولى المدارس المستقلة أهمية كبيرة للأنشطة على نطاقٍ أوسع.. ويدرك الكادر التعليمي في كل مدرسة عدم رغبة جميع الطلبة في اللعب مع زملائهم بوصفهم فريقاً واحداً، فيُوفر لهم نطاقاً أوسع من أنواع الرياضات الفردية، ودروساً فردية في الموسيقا بآلات موسيقية متنوعة، ويجري تشجيع الطلبة على العزف ضمن فريق أوركسترا المدرسة، أو ضمن مجموعات موسيقية أخرى. ويجري تعليم الفن التمثيلي عبر معايير عالية تشمل أداء تمثيلات مسرحية يجري تقديمها في المهرجانات العامة أو في المدرسة.. هذا، إضافة إلى ما توليه هذه المدارس من اهتمام كبير للقيم التقليدية، كالتسامح ومراعاة شعور الآخرين والتركيز على التنمية الذاتية عبر بيئة تعليمية منضبطة وآمنة⁽¹⁾.

وتمول المدارس المستقلة الثانوية من مصادر خاصة؛ وعلى نحو عام من الرسوم التي يدفعها أولياء الأمور لتعليم أولادهم. ولهذه المدارس الحرية في اختيار طلابها، وعدد المنح الدراسية للأولاد الذين لا يستطيعون تحمل أعباء الرسوم الدراسية السنوية. ونجد المعلمين في المدارس المستقلة أكثر مرونةً في التعامل مع الطلبة مقارنةً بمعلمي المدارس العامة، ويكون لتحقيق إنجاز أكاديمي فيها للطلبة فرصة أكبر على نحوٍ ملحوظ⁽²⁾.

مدارس ذوي الاحتياجات الخاصة:

يجري تصميم هذا النوع من المدارس الخاصة، بحيث تلبى احتياجات أولئك الذين لا يستطيعون الالتحاق بالمدارس العادية ممن «سُجِّلت» عندهم احتياجات خاصة. وعادة ما يتلقى المعلمون وغيرهم من الموظفين في المدرسة تدريباً خاصاً لإتقان الأساليب المناسبة لتعليم الأطفال ورعايتهم. يقيم عدد قليل من الأطفال في هذه المدارس الخاصة في المدرسة نفسها حتى يتاح لهم الحصول على الرعاية طوال الوقت⁽³⁾.

(1) See: The Independent Schools Guide 2012-2013: A fully comprehensive guide to independent education in the United Kingdom. By: Gabbittas Educational Consultants. Publisher: Kogan Page; Eighteenth Edition edition (January 15, 2013). (p 5 & 20).

(2) See: Ethnicity and Education in England and Europe: Gangstas, Geeks and Gorjas. By: Ian Law and Sarah Swann. Publisher: Ashgate Publishing Limited, England. (December 1, 2011) (P 43-44).

(3) Understanding the UK education system. See: http://www.schoolswork.co.uk/media/files/Understanding_the_UK_education_system.pdf

المدارس الدينية:

تُدار هذه المدارس بالطريقة نفسها التي تدار بها المدارس الخاضعة لسلطات التعليم المحلية الأخرى، إلا أن عملية اختيار المعلمين تجري على أساس معتقداتهم الدينية إلى جانب مؤهلاتهم التربوية. ويجري تخصيص وقت خاص لتقديم التعليم والخدمات الدينية، ويقوم مشرف ديني غير مأجور، وربما الكاهن المحلي، برفع تقرير عن التعليم الديني في المدرسة إلى السلطات التعليمية⁽¹⁾.

ولدى جميع المدارس في بريطانيا الحرية في اتخاذ قرار بشأن توقيت بداية الدوام المدرسي ونهايته. إذ لا يوجد شرط قانوني يحدد توقيت الدوام في المدرسة. وتحمل الهيئات العليا في جميع المدارس الحكومية مسؤولية تقرير موعد بداية الحصص الدراسية ونهايتها في كل يوم دوام مدرسي. ومسئولة عن مدة كل درس، وأوقات الدروس الصباحية، ومدة الاستراحة وجلسة ما بعد الظهر. ويجب أن يبدأ العام الدراسي في المدارس الحكومية بعد نهاية شهر تموز، وهذه القوانين لا تسري على الأكاديميات والمدارس الخاصة⁽²⁾.

وقد جرى تصميم النظام المدرسي وفق القوانين والدعم المقدم له، بشأن متى وأين يخصص المكان المدرسي، ووفق القوانين التي تخص تطوير المعلمين، والمراقبة والمنهاج الوطني، ومعايير تحقيق إنجازات العملية التعليمية؛ من أجل محاولة الحد من الاختلاف بين المدارس قدر الإمكان وتحقيق ذلك. وقد تبنت إنجلترا نظاماً تعليمياً متشابهاً إلى حد كبير لأعمار من (5-14 عاماً)، يقوم بتعليمهم معلمون معترفٌ بكفاءتهم محلياً وفق تقويم معلم مؤهل، إذ يشرف على عملهم النظام المحلي OFSTED ويجري تقويمهم عبر اختبارات موحدة⁽³⁾.

المعلمون في المملكة المتحدة

يجب على المعلمين الذين يعملون في المدارس المحافظة وغير المحافظة والمدارس الخاصة ودور الحضانة المحافظة ووحدات إحالة التلاميذ بموجب القانون أن يتموا مرحلة التدريب

(1) Ibid.

(2) Department for Education – Schools. See: <https://www.education.gov.uk/schools/pupilsupport/behaviour/attendance/a00221847/school-day-school-year>

(3) Overcoming Disadvantage in Education. By: Stephen Gorard and Beng Huat See. Publisher: Routledge (October 5, 2013), (p 64).

بعد حصولهم على شهادة صفة معلم مؤهل (QTS). وقد دخلت لوائح التعليم عام 2012 في إنجلترا «ترتيبات التعيين لمعلمي المدارس» حيز التنفيذ في الأول من سبتمبر/ أيلول عام 2012، الذي يهدف إلى الحد من الأوامر والبيروقراطية غير الضرورية، ومنح المدارس والهيئات المختصة المرونة في استخدام قراراتهم المهنية في إدارة الترتيبات الخاصة وفقاً للظروف المحلية.. وحلت معايير المعلمين الجديدة محل المعايير المطلوبة في صفة المعلم المؤهل (QTS) والمعايير المهنية الأساسية التي جرى نشرها مسبقاً من قبل وكالة التدريب والتطوير للمدارس. وتنص المعايير بوضوح على أن يكون المعلم قادراً على تقويم ممارسته، وتلقي المراجعة من الزملاء⁽¹⁾.

واجبات المعلم: أمّا فيما يتعلق بالتدريس، فيجب على المعلم: وضع التوقعات العالية التي تلهم التلاميذ، وتحفزهم، وتمثل التحدي لهم، وتشجع التلاميذ على التقدم وإحراز النتائج الجيدة، وشرح المواد ومعارف المناهج الدراسية على نحو جيد؛ وإعداد الدروس المنظمة جيداً؛ وتطوير المادة التعليمية لتتكيف مع نقاط القوة واحتياجات جميع التلاميذ؛ والاستفادة الدقيقة والمثمرة من التقويم، وإدارة السلوك على نحو فاعل لضمان بيئة تعليمية جيدة وآمنة، وعليه الوفاء بمسؤولياته المهنية الواسعة⁽²⁾.

ويجب أن يعزز المعلمون من ثقة الناس في هذه المهنة، وأن يحافظوا على مستوى عالٍ من الأخلاق والسلوك داخل المدرسة وخارجها، عبر:

- 1- معاملة التلاميذ بكرامة، وبناء علاقات تشجع على الاحترام المتبادل.
- 2- مراعاة للحاجة إلى ضمان رفاهية التلاميذ، وفقاً للأحكام القانونية.
- 3- إظهار التسامح واحترام حقوق الآخرين.
- 4- عدم زعزعة أو تقويض القيم البريطانية الأساسية، بما في ذلك الديمقراطية، وسيادة القانون، والحرية الفردية، والاحترام المتبادل، والتسامح مع أصحاب الديانات والمعتقدات المختلفة.
- 5- ضمان ألا يجري التعبير عن المعتقدات الشخصية بطرق تستغل ضعف التلاميذ أو قد تؤدي بهم إلى خرق القانون. يجب أن يتمتع المعلمون برؤية مهنية سليمة لأخلاق

(1) See: UNISCO & the International Bureau of Education, World Data on Education, 7th edition, 2010/11. Updated version November 2012. (P 5, 39), United Kingdom (England) see: http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/WDE/2010/pdf-versions/United_Kingdom_England.pdf

(2) Ibid, (P 40).

وسياسات وممارسات المدرسة التي يدرسون فيها، والحفاظ على معايير عالية في حضورهم والالتزام بالمواعيد⁽¹⁾.

وإن مشاركة المعلم في التنمية المهنية المستمرة (CPD) هو جزء من الواجبات التعاقدية المهنية للمعلم، التي يتحمل مسؤوليتها المعلم وصاحب العمل. وهناك مجموعة واسعة من الأنشطة التنموية المهنية المستمرة (CPD) التي توفرها مراكز تأهيل المعلمين، بدءاً من التدريب والتوجيه في دورات قصيرة إلى أعلى الدرجات، إذ يجب على جميع المعلمين المساعدين بدوام كامل أو المعلمين المتدربين إجراء الحد الأدنى، وهو 30 ساعة من التنمية المهنية المستمرة في العام الدراسي الواحد⁽²⁾.

رواتب المعلمين في إنجلترا ونسبهم: تبلغ نسبة معلمي المدارس الابتدائية الذين تقل أعمارهم عن الأربعين في المملكة المتحدة 60% - وتعدّ بذلك أعلى نسبة من هذه الفئة العمرية بين معلمي المرحلة الابتدائية في دول منظمة التعاون والتنمية كلها (التي يبلغ المتوسط فيها 41%)؛ بل إن 31% من المعلمين في المرحلة الابتدائية لا تتجاوز أعمارهم الثلاثين (علمياً بأن متوسط دول منظمة التعاون والتنمية يبلغ 13%). تأتي القوة العاملة الشابة في مجال التدريس نسبياً في المملكة المتحدة في تناقض صارخ مع الوضع في كثير من الدول الأوروبية، حيث أسهمت ظروف العمل الصعبة إلى جانب انخفاض عدد الشباب في شيخوخة القوة العاملة في مجال التعليم في أوروبا. ويصل المعلم إلى الحد الأعلى للراتب في غضون عشر سنوات لا أكثر؛ إذ يتلقى معلم المدرسة الابتدائية في إنجلترا أجراً ابتدائياً (30289 دولاراً) يزيد قليلاً على المتوسط في دول منظمة التعاون والتنمية (28854 دولاراً)، في حين يتجاوز راتبه بعد 10 سنوات من الخدمة (44269 دولاراً) متوسط منظمة التعاون والتنمية المحدد البالغ (35503 دولاراً). لكن الزيادة في راتب المعلم في إنجلترا تتوقف حين تتجاوز خبرته عشرة أعوام،

(1) Department for Education. Teachers' Standards. London, May 2012b. & See: UNESCO & the International Bureau of Education, World Data on Education. 7th edition, 2010/11. Updated version November 2012. (P 41-40), United Kingdom (England) see: http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/WDE/2010/pdf-versions/United_Kingdom_England.pdf

(2) Eurydice, CEDEFOP & ETF (European Training Foundation). Structures of education and Training systems in Europe: United Kingdom - England. (Prepared by C. Higginson with the support of N. Cuddy, UK ReferNet). European Commission, 2009/10 edition. & see: UNESCO & the International Bureau of Education, World Data on Education. 7th edition, 2010/11. Updated version November 2012. (P 41), United Kingdom (England) see: http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/WDE/2010/pdf-versions/United_Kingdom_England.pdf. & <https://www.cia.gov/library/publications/the-world-factbook/geos/uk.html>

لذلك تجدر واتسب المعلمين هناك في نهاية المطاف أدنى من متوسط منظمة التعاون والتنمية البالغ 45602 دولاراً⁽¹⁾.

مناهج التعليم في المملكة المتحدة:

بموجب قانون التعليم عام 2002 الذي يشمل كلاً من إنجلترا وويلز، ينص القانون الأساسي الخاص بالتعليم المدرسي على أنه يجب تقديم مناهج دراسية متوازنة وشاملة بصورة عامة تتناسب مع سن الطفل وقدرته واستعداده وأي احتياجات تعليمية خاصة قد تكون لديه. ويعرف القانون المناهج المتوازنة والشاملة بأنها: المناهج التي تعزز التطور الجسدي والعقلي والثقافي والأخلاقي والروحي لدى التلاميذ في المدرسة وفي المجتمع، وتُعدّ التلاميذ لاغتنام الفرص، وتحمل المسؤوليات، واكتساب الخبرات في الحياة فيما بعد⁽²⁾.

خضع المنهج الوطني نفسه إلى مراجعة واسعة عام 1999، أشرفت عليها هيئة المعايير والمناهج (QCA)، التي تشكّلت في عام 1997 عبر دمج هيئة التقويم والمناهج المدرسية والمجلس الوطني للتأهيل المهني.

وقد أدت الإصلاحات التي جرت سنة 1999 إلى خفض كمية المحتوى المفروض في المنهج الوطني، وقدمت بياناً واضحاً عن أهداف المنهج الوطني ومقاصده لا يزال قائماً حتى اليوم، وهو يؤكد على:

- (1) حق التعلم: يضمن المنهج الدراسي الوطني لجميع التلاميذ، بغض النظر عن خلفيتهم الاجتماعية والثقافية والعرق والجنس، والاختلافات في القدرة وحالات الإعاقة أو العجز، حق الحصول على عدد من مجالات التعلم وتنمية المعارف والفهم والمهارات والتوجهات اللازمة لتحقيق ذواتهم وتطورهم بوصفهم مواطنين نشطين ومسؤولين.
- (2) وضع المعايير: تحدد المعايير الوطنية العامة أداء جميع التلاميذ في المواد التي يشملها المنهج الوطني.

(1) United Kingdom - Country Note – Education at a Glance 2013: OECD Indicators. (p 6, 7) See: http://www.oecd.org/edu/United%20Kingdom_EAG2013%20Country%20Note.pdf

(2) UNESCO & the International Bureau of Education, World Data on Education. 7th edition, 2010/11. Updated version November 2012. (P 2), United Kingdom (England) see: http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/WDE/2010/pdf-versions/United_Kingdom_England.pdf

(3) تشجيع التسلسل والترابط: يسهم المنهج الوطني في وضع إطار عمل وطني متناسق يعزز تسلسل المناهج ومرونتها بالقدر الكافي لضمان التقدم في تعلم التلاميذ.

(4) تعزيز الفهم العام: يعزز المنهج الوطني من فهم الشعب وثقته بعمل المدارس وبالتعليم والإنجازات التي يحققها التعليم الإلزامي. ويوفر قاعدة مشتركة لمناقشة قضايا التعليم بين الناس العاديين والأشخاص المتخصصين، تشمل التلاميذ والآباء والمعلمين والمحافظين وأرباب العمل⁽¹⁾.

هذا، وقد جرت مراجعة المنهج الوطني للتعليم في مناسبات عدة، وبعد الانتخابات العامة للمملكة المتحدة عام 2010، عرضت الحكومة التزامها بإعطاء المدارس حرية أكبر في اختيار المناهج الدراسية، وجزءاً من التزامها أعلنت عن مقترحات لإجراء مراجعة منهجية وشاملة للمنهج الوطني لصفوف من سن الخامسة إلى سن السادسة عشرة. وقد جرى تشكيل هيئة من الخبراء لتقدم قاعدة أدلة، تؤكد أن بنية المنهج الوطني الجديد ومحتواه يقوم بالأدلة، ويجري الاطلاع عليه باعتماد أفضل الممارسات الدولية⁽²⁾.

ويمكن تلخيص بعض المبادئ الرئيسة التي وردت في استعراض المناهج الوطنية على النحو الآتي:

- تطوير المناهج الوطنية الجديدة بما يتماشى مع مبادئ الحرية والمسؤولية والإنصاف؛ لرفع المعايير لجميع الأطفال.
- ينبغي إيلاء المدارس قدراً أكبر من الحرية في اختيار المناهج الدراسية. وينبغي أن يحدد المنهج الوطني فقط المعرفة الأساسية (الحقائق والمفاهيم والمبادئ والعمليات الأساسية) التي يجب أن يكتسبها جميع الأطفال. وأن يسمح للمدارس بتصميم المناهج الدراسية على نحو أوسع، بحيث تلبى احتياجات تلاميذها على أفضل وجه، ولها تقرير كيفية تدريسه على نحو أكثر فعالية.

(1) House of Commons. Children, Schools and Families Committee. National Curriculum. Fourth Report of Session 2008-09. Volume I (Report, Together with formal minutes). London, April 2009. . & See: UNESCO & the International Bureau of Education, World Data on Education. 7th edition, 2010/11. Updated version November 2012. (P 20-19), United Kingdom (England) see: http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/WDE/2010/pdf-versions/United_Kingdom_England.pdf

(2) UNESCO & the International Bureau of Education, World Data on Education. 7th edition, 2010/11. Updated version November 2012. (P 20), United Kingdom (England) see: http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/WDE/2010/pdf-versions/United_Kingdom_England.pdf

- ينبغي أن نقارن محتوى المنهج الوطني لدينا على نحو إيجابي مع المناهج الدراسية ذات الأداء الأعلى ما يعكس أفضل رؤية جماعية لدينا حول كيفية تعلم الأطفال وما الذي يجب أن يعرفوه.
- يجب أن يمسّد المنهاج الوطني المعايير العالية والصارمة، ويدع التناسق والترابط فيما يجري تدريسه في المدارس.
- يجب أن يزوّد المنهاج الوطني الشباب بالمعرفة التي يحتاجون إليها للمضي بثقة ونجاح عبر تعليمهم، مع الأخذ في الحسبان احتياجات مختلف الفئات، بما في ذلك الأكثر قدرة والتلاميذ ذوي الاحتياجات التعليمية الخاصة والإعاقة.
- ومن المهم التمييز بين المناهج الوطنية والمناهج المدرسية الموسعة (أي المنهج الكامل الذي يتلقاه التلاميذ في كلّ مدرسة). ويجب تطوير عدد من مكونات المنهج المدرسي الشامل والمتوازن باتخاذ قرارات محلية أو على مستوى المدرسة، بدلاً من اتباع مقررات وزارة التعليم المفروضة. ولتسهيل ذلك ينبغي ألا يأخذ المنهج الوطني الأغلبية الساحقة من وقت التدريس في المدارس.
- سيظل المنهاج الوطني هو مطلب النظام الأساسي للمدارس المحافظة، وسيحتفظ أيضاً بأهميته بوصفه معياراً وطنياً للتمييز في جميع المدارس⁽¹⁾.

الامتحانات ومعايير القياس والتقويم

وبناء على هذه الأهداف والمعايير رُسمت خطة الاختبارات والتقويم والرعاية والمتابعة، ما يعكس مدى تحقق هذه الأهداف وتقديم هذه المعايير؛ وتعدّ وكالة المعايير والاختبارات هي المسؤولة عن تطوير وتقديم جميع التقويمات النظامية من السنوات الأولى حتى نهاية المرحلة الأساسية الثالثة. إن الوظيفة الأساسية للوكالة هي أن تطبّق بأمان وفاعلية نظام اختبار وتقويم يوفر معلومات عن التقدّم الذي يحرزه الأطفال، ويمكن أن تعزز من نظام المساءلة السليم للمدارس⁽²⁾.

(1) Department for Education. The framework for the National Curriculum. A report by the Expert panel for the National Curriculum review. By M. James, T. Oates (Chair), A. Pollard and D. William. London, December 2011. & See: UNESCO & the International Bureau of Education, World Data on Education. 7th edition, 2010/11. Updated version November 2012. (P 21-20), United Kingdom (England) see: http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/WDE/2010/pdf-versions/United_Kingdom_England.pdf

(2) UNESCO & the International Bureau of Education, World Data on Education. 7th edition, 2010/11. Updated version November 2012. (P 9-8), United Kingdom (England) see: http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/WDE/2010/pdf-versions/United_Kingdom_England.pdf

ويسهم مكتب المؤهلات وتنظيم الامتحانات (Ofqual) في الحفاظ على هذه المعايير وتنظيم عملية تقويمها، وهو جهاز تنظيم مستقل جديد للمؤهلات والاختبارات والامتحانات، دوره الرئيس هو الحفاظ على المعايير والثقة في المؤهلات. ويهتم بامتحانات الشهادة العامة للتعليم الثانوي (GCSE) وامتحانات المستوى المتقدم (A-Levels) في إنجلترا، وبمجموعة واسعة من المؤهلات المهنية في كل من إنجلترا وإيرلندا الشمالية، وينظم عملية تقويم المناهج الدراسية في إنجلترا.

إضافة إلى مكتب معايير التعليم وخدمات ومهارات الأطفال (سابقاً مكتب معايير التعليم Ofsted) هو دائرة حكومية غير وزارية، ينظم تحقيق التميز في مجال رعاية الأطفال والشباب وفي التعليم والمهارات للمتعلمين من جميع الأعمار، ويتفقد، وهو ينظم رعاية الأطفال والرعاية الاجتماعية للأطفال، ويتفقد، ويراقب خدمة الدعم الاستشاري لمحكمة الأسرة والأطفال، ويقوم بتفتيش المدارس والكليات والتدريب للمعلمين الجدد، وتعليم وتدريب مهارات المعلمين القائمين على رأس عملهم، وتعليم الكبار وتعليم المجتمع المحلي، والتعليم والتدريب في السجون والمؤسسات الأمنية الأخرى. ويقوم بتقويم خدمات الأطفال في المناطق المحلية، ويتفقد خدمات رعاية الأطفال وحمايتهم⁽¹⁾.

يقوم المعلمون بتقويم الطلبة في كل مادة من المواد الأساسية (اللغة الإنجليزية والرياضيات والعلوم)، ويجب إرسال تقارير نتائج الامتحانات إلى وكالة المعايير والاختبارات. ومع نهاية مرحلة التعليم الإلزامي يجري تقويم غالبية التلاميذ عن طريق المؤهلات الخارجية⁽²⁾.

وفي نهاية المرحلة التعليمية الرابعة، يدخل الطلبة عادة في مجموعة من الامتحانات الخارجية. والأكثر شيوعاً من هذه الامتحانات هو امتحان (GCSE) (الشهادة العامة في التعليم الثانوي) في إنجلترا وويلز وإيرلندا الشمالية، والدرجات القياسية في إسكتلندا، على الرغم من توافر عدد من المؤهلات الأخرى.

(1) UNESCO & the International Bureau of Education, World Data on Education, 7th edition, 2010/11. Updated version November 2012. (P 9-11), United Kingdom (England) see: http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/WDE/2010/pdf-versions/United_Kingdom_England.pdf

(2) Ibid, (P9).

أما في إسكتلندا، فيدرس التلاميذ للحصول على الدرجة القياسية للمؤهلات الوطنية (NQ) (وهي دورة مدتها سنتان تنتهي بامتحانات في نهاية السنة الرابعة من التعليم الثانوي)، والدرجة العليا للمؤهلات القياسية التي تتطلب على الأقل سنة إضافية من التعليم الثانوي. ومنذ عام 1999/2000 جرت إضافة مؤهلات قياسية جديدة في إسكتلندا؛ لتسمح بمزيد من المرونة وحرية الاختيار في نظام الامتحانات الإسكتلندي. وتشمل المؤهلات الوطنية المرحلة المتوسطة الأولى والثانية المصممتين على نحو رئيس للمرشحين في السنتين الخامسة والسادسة من التعليم الثانوي، إلا أنها تستخدمان في بعض المدارس بوصفها بديلاً للدرجات القياسية⁽¹⁾.

تشارك إنجلترا في نظام موحد للمؤهلات الخارجية مع ويلز وإيرلندا الشمالية، ويحصل على هذه المؤهلات عادة الأشخاص الذين تتراوح أعمارهم بين 16 و 18 عاماً، وتوفرها لهم منظمات مستقلة تعرف باسم الهيئات المانحة أو المنظمات المانحة. ويجري تمويل هذه المنظمات عبر رسوم تتقاضاها مقابل إجراء هذه الامتحانات. وهي تخضع للتنظيم القانوني، وينطوي دورها على: تطوير المؤهلات؛ وتقويم جودة المؤهلات وضمانها؛ ومنح المؤهلات، وتوفير خدمة العملاء إلى المراكز التعليمية (بما فيها المدارس وكليات التعليم الإضافي، وتعليم الكبار)⁽²⁾.

هذا، وقد سجل عام 2011، 91% من الأطفال الذين تتراوح أعمارهم بين 3-4 سنوات في المملكة المتحدة في التعليم - نسبة أعلى من متوسط منظمة التعاون والتنمية (75%)، لكنها أدنى منها في بلدان أخرى من الاتحاد الأوروبي الواحدة والعشرين (عام 2004) كفرنسا (99%) وألمانيا (93%). على الرغم من ذلك، يلتحق الأطفال الذين تتراوح أعمارهم بين 4-16 عاماً جميعاً بالتعليم الإلزامي، وتبلغ نسبة معلمي المدارس الابتدائية الذين تقل أعمارهم عن الأربعين في المملكة المتحدة 60% - وتُعدّ بذلك أعلى نسبة من هذه الفئة العمرية بين معلمي المرحلة الابتدائية في دول منظمة التعاون والتنمية كلها (الذي يبلغ المتوسط 41%)؛ بل إن 31% من المعلمين في المرحلة الابتدائية لا تتجاوز أعمارهم الثلاثين (متوسط دول منظمة التعاون والتنمية 13%). وتأتي القوة العاملة الشابة في مجال التدريس نسبياً في المملكة المتحدة في تناقض

(1) Education System in the UK, See: https://www.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/219167/v01-2012ukes.pdf

(2) UNESCO & the International Bureau of Education, World Data on Education. 7th edition, 2010/11. Updated version November 2012. (P 9), United Kingdom (England) see: http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/WDE/2010/pdf-versions/United_Kingdom_England.pdf

صارخ مع الوضع في كثير من الدول الأوروبية، حيث أسهمت ظروف العمل الجامدة إلى جانب انخفاض عدد الشباب في شيخوخة القوة العاملة في مجال التعليم⁽¹⁾.

من التحديات التي تواجه التعليم في المملكة المتحدة

تواجه التعليم في المملكة المتحدة تحديات عدة؛ منها: التحديات المشتركة التي تواجهها البلدان في إشراك الأسر والمجتمعات المحلية في مرحلة تعليم الطفولة المبكرة ورعايتها:

(1) عدم وجود الوعي والتحفيز.

(2) التواصل والتوعية.

(3) ضيق الوقت.

(4) زيادة التفاوت وعدم المساواة.

(5) التعاون مع الخدمات ومستويات التعليم الأخرى.

وقد بُذلت كثير من الجهود للتصدي لهذه التحديات مثلاً عبر، إعادة النظر في إيجاد ساعات مجانية لتلبية احتياجات الوالدين. ولكي تعزز إنجلترا جهودها في هذا المجال يمكنها أن تنظر إلى الإستراتيجيات التي تطبقها نيوزيلندا وبلدان الشمال الأوروبي والولايات المتحدة: كإشراك أولياء الأمور في تطوير المناهج الدراسية، وتدريب الموظفين على التواصل والتعاون مع الخدمات المجتمعية، وتحديد أوقات مرنة قابلة للتغير، وإيجاد ساعات للتواصل بين الموظفين والآباء، وتطوير برامج منزلية متخصصة في تربية الأطفال، والربط بين توفير هذه المرحلة وتوفير الخدمات المجتمعية المختلفة⁽²⁾.

ختاماً يحسن أن نذكر:

أطلقت المملكة المتحدة عام 2002 قناة CBeebies، وهي قناة تلفزيونية أنتجتها هيئة الإذاعة البريطانية BBC، موجهة للأطفال في سن السادسة وما دون. وقد أطلقت القناة موقفاً على شبكة الإنترنت يحتوي على مجموعة من الأنشطة (مثل: الألعاب، وأغاني الأطفال، ومخرجات

(1) United Kingdom - Country Note – Education at a Glance 2013: OECD Indicators. (p 7-8) See: http://www.oecd.org/edu/United%20Kingdom_EAG2013%20Country%20Note.pdf

(2) Quality Matters in Early Childhood Education and Care - United Kingdom (England) 2012. Miho Taguma, Ineke Litjens and Kelly Makowiecki. Published By: OECD. (p 63).

للطباعة) متعلقة بالبرامج المقدمة، حيث يمكن للآباء تطبيقها مع أطفالهم في المنازل. وعام 2011، أطلقت هيئة الإذاعة البريطانية موقعاً جديداً مصغراً يسمى CBEEBIES- ups للكبار، يزخر بتقديم النصائح والتعليقات التي تساعد الآباء في تنشئة أطفالهم⁽¹⁾.



(1) Ibid, (P67).

(7)

من ملامح التجربة التعليمية في هولندا



• الدولة: هولندا:

- عدد السكان: 16,805,037 نسمة.
- السكان تحت خط الفقر: 10.5% (2005).
- ترتيب الدولة على العالم تبعاً لعدد السكان: 65.
- المساحة: 41,543 كم مربع.
- ترتيب الدولة على العالم تبعاً للمساحة: 135.
- الموقع: قارة أوروبا.
- اللغة الرسمية: الألمانية.

من ملامح التجربة التعليمية في هولندا

يتميز الهولنديون بصفات خاصة تميزهم عن غيرهم، منها: أنهم اكتشفوا في وقت مبكر أن الإنجازات الهائلة لا يمكن أن تأتي إلا نتيجة العمل الجماعي الوثيق، ما أنتج عقلية جماعية: «كلنا في قارب واحد»، أدت إلى نمط سياسي توافقي وحاجة فطرية للتعامل بإنصاف فيما بينهم. وعرفت طريقتهم هذه باسم «نموذج بولدر» الذي جرت تسميته وفق الأراضي المنخفضة التي جرى استصلاحها من البحر في بلادهم.

السمة الأخرى هي الأصول الدينية العميقة للبلاد، التي تضمنت دائماً التزام كل من المجموعات الدينية الرئيسة برعاية الفئات الأكثر ضعفاً بينها.

والسمة الأخيرة هي الإيمان بجدوى الديمقراطية، وترك الأفراد والعائلات يقررون بأنفسهم الأمور التي تتعامل معها الحكومات في الدول الأخرى.

تجتمع هذه الجوانب من الشخصية الهولندية كلها معاً في تصميم نظام تعليم استثنائي لديهم... حيث تجد المستويات العالية جداً من الدعم للأطفال الصغار؛ واستعداد الهولنديين لتقديم دعم مالي أكبر بكثير للمدارس التي تخدم أطفال الأقليات والفقراء من غيرها من المدارس؛ وتجد المعايير العالية التي وضعتها الحكومة لتحصيل الطلبة، وفاعلية نظام المساءلة فيما يتعلق بتلك المعايير؛ وكذا الفاعلية التي تكاد تكون أسطورية للمنهج الدراسي الهولندي في تدريس مادة الرياضيات؛ ونظام المسارات في أثناء المرحلة الثانوية الذي يقوم بعمل ممتاز في المطابقة بين أنماط تعلم الطلبة، وما يفضّلونه وبين خيارات البرنامج التعليمي، ويحفز الطلبة على الاجتهاد في المدرسة عن طريق ضمان توفير العمل لهم إذا اجتهدوا؛ إضافة إلى النظام الهولندي لضمان جودة المعلمين⁽¹⁾، كل ذلك وغيره حدا بشركة بيرسون للخدمات التعليمية في تقريرها عن التعليم عام 2012م - وفقاً لبيانات وحدة الإكونوميست للمعلومات - أن تصنّف

(1) See: The Netherlands Overview. <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/netherlands-overview/>

نظام التعليم في هولندا في المرتبة السابعة عالمياً بين أفضل النظم التعليمية في العالم في المهارات المعرفية والتحصيل العلمي⁽¹⁾.

وحلّ طلبة هولندا في البرنامج الدولي لتقويم الطلبة (PISA)⁽²⁾ في دورته الرابعة المنعقدة عام 2009 في المرتبة العاشرة علمياً في القراءة بمعدل قدرته 508 نقاط، وجاؤوا في المرتبة الحادية عشرة في الرياضيات بـ 526 نقطة، ونالوا المرتبة الحادية عشرة أيضاً في العلوم بـ 522 نقطة⁽³⁾.

وشهدت اختبارات بيزا عام 2012 تراجعاً طفيفاً لطلبة هولندا، فحلّوا في المرتبة الخامسة عشرة في القراءة بمعدل نقاط بلغ 511 نقطة، وجاؤوا في المرتبة العاشرة في الرياضيات بـ 523 نقطة، ونالوا المرتبة الرابعة عشرة في العلوم بـ 522 نقطة⁽⁴⁾. ومن ذلك نجد أن طلبة هولندا قد تراجعوا في المرتبة والنقاط في العلوم والرياضيات، وتراجعوا في المرتبة في العلوم مع بقاء معدل النقاط نفسه 522 نقطة في كلا الاختبارين.

وكانت هولندا قد حلّت في اختبار تيمس (TIMSS)⁽⁵⁾ في الدورة الخامسة التي جرت عام 2011 عبر طلبتها في الصف الرابع فقط في اختبار مادة الرياضيات في المرتبة الثانية عشرة على مستوى العالم بـ 540 نقطة⁽⁶⁾. وجاء طلبتها للمستوى الرابع نفسه في مادة العلوم في المركز الرابع عشر عالمياً بمعدل نقاط بلغ 531 نقطة⁽⁷⁾.

(1) The Learning Curve, Lessons in Country Performance in Education, Pearson 2012 Report (p 40). <http://thelearningcurve.pearson.com/index/index-ranking>

(2) Organization for Economic Cooperation and Development. <http://www.oecd.org/pisa/aboutpisa/>

(3) PISA 2009 Results: What Students Know and Can Do. Student Performance in Reading, Mathematics and Science. OECD (2010), (Volume 1), PISA, OECD Publishing. (P 56 - 135 - 152). See: <http://www.oecd.org/pisa/pisaproducts/48852548.pdf>

(4) PISA 2012 Results: What Students Know and Can Do. Student Performance in Mathematics, Reading and Science. OECD (2013), (Volume 1), PISA, OECD Publishing. (p 177 - 47 - 217). See: http://www.keepeek.com/Digital-Asset-Management/oecd/education/pisa-2012-results-what-students-know-and-can-do-volume-i_9789264201118-en#page1

(5) Trends in International Mathematics and Science Study. See: <http://timss.bc.edu/timss2011/index.html> and See: http://www.nfer.ac.uk/publications/TMEZ01/TMEZ01_home.cfm?publicationID=852&title=%20TIMSS%202011:%20Mathematics%20and%20science%20achievement%20in%20England

(6) TIMSS 2011 International Results in Mathematics. Trends in International Mathematics and Science Study (TIMSS). By: Ina V.S. Mullis & Others. By: International Association for the Evaluation of Educational Achievement 2012. (IEA). (P 40) See: http://timssandpirls.bc.edu/timss2011/downloads/T11_IR_Mathematics_FullBook.pdf

(7) TIMSS 2011 International Results in Science. Trends in International Mathematics and Science Study (TIMSS). By: Michael O. Martin & Others. By: International Association for the Evaluation of Educational Achievement 2012. (IEA). (P 38) See: http://timssandpirls.bc.edu/timss2011/downloads/T11_IR_Science_FullBook.pdf

وجاءت طلبة هولندا في اختبار بيرلز (Pirls 2011) لقياس مدى تقدم طلبة الصف الرابع في القراءة بلغتهم الأم في المرتبة الثالثة عشرة عالمياً بمعدل نقاط بلغ 645 نقطة⁽¹⁾.

وجاءت هولندا في المرتبة الرابعة في مجال الإبداع على مستوى العالم بحسب تقرير الإبداع العالمي الصادر عن كلية إنسياد INSEAD لإدارة الأعمال عام 2013⁽²⁾.

وحلّت هولندا في المرتبة الثامنة من حيث القدرة التنافسية الاقتصادية على الصعيد العالمي، وذلك بحسب تقرير التنافسية العالمية الصادر عن المنتدى الاقتصادي العالمي عام 2013-2014⁽³⁾.

لقد وعت هولندا فوائد الاستثمار في التعليم المبكر حتى التعليم الثانوي، إذ إنها تفوق التكاليف التي يتكبدها الأفراد والمجتمع على حدّ سواء؛ حيث يتمتع الأفراد ذوو التعليم الثانوي في هولندا بمعدل عمالة أعلى بـ 18 نقطة عن سواهم، وإن معدل البطالة بالنسبة إلى أولئك الذين لديهم مستويات متدنية من التعليم قد ارتفع أكثر في أثناء الأزمة الاقتصادية الأخيرة. لذا غدا التعليم استثماراً رئيسياً في هولندا في سبيل تحقيق الانتعاش والنمو الاقتصادي على المدى الطويل وفي جميع دول منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية⁽⁴⁾.

أهداف التعليم في هولندا

أدرك الهولنديون أن هناك تعارضاً بين الالتزام القوي بحق الأهالي في اختيار التعليم لأولادهم من جهة، وبين التزامهم بالأهداف الوطنية الأساسية من جهة أخرى. لذلك، فليس كل ما يُعدّ مرضياً للأهالي يرضي الحكومة. وعلى العكس من ذلك، فقد قامت الدولة بتبني مجموعة واضحة من الأهداف الوطنية للدارسة، واستخدمت نظام محاسبة قوي للتأكد من تحقيق تلك الأهداف. وعلى الرغم من أن المدارس في هولندا تتمتع بحرية كبيرة في تقرير ما تدرّسه، إلا أن الدولة تحدّد أيضاً ما يجب تدريسه، بشكل أهداف تحصيل للمدارس في كل مجال من مجالات المواد الدراسية. وتحدد أهدافاً لكل مرحلة من مراحل التعليم:

أهداف المرحلة ما قبل الابتدائية: يجب أن يبدأ أي بحث في مصادر نجاح هولندا في التعليم الابتدائي والثانوي بطريقة التعامل مع الأطفال الصغار. فقد وجد مسحٌ قامت به

(1) PIRLS 2011 International Results in Reading. Ina V.S. Mullis and Others. Copyright: (IEA). Publisher: TIMSS & PIRLS International Study Center, Lynch School of Education, Boston College Chestnut Hill, MA, USA. & IEA, Amsterdam, Netherlands. (p 38) See: http://timssandpirls.bc.edu/pirls2011/downloads/P11_IR_FullBook.pdf

(2) The Global Innovation Index (GII-2013). <http://www.globalinnovationindex.org/userfiles/file/reportpdf/GII-2013.pdf> (p xx).

(3) Global Competitiveness Report (p 15). http://www3.weforum.org/docs/WEF_GlobalCompetitivenessReport_2013-14.pdf

(4) See: OECD, 2012. Equity and Quality in Education: Supporting Disadvantaged Students and Schools. Spotlight Report: Netherlands. See: <http://www.oecd.org/netherlands/49603617.pdf>

منظمة اليونسيف عام 2009 حول رفاه الأطفال في أغنى البلدان أن هولندا قد تفوقت على جميع الدول الأخرى التي شملها المسح، فحلت أولاً في رفاه الأطفال وسعادتهم. إذ تقدم مستوى عالياً جداً من الخدمات والدعم المالي للعائلات التي لديها أطفال؛ ويبدأ ذلك بدفع مبالغ مالية كبيرة لها، وإن التأمين الصحي المجاني يشمل رعاية الحوامل، وخدمات الولادة المجانية، وتقديم خمس ساعات يومية لمساعدة الأم الجديدة في المنزل، يليها مساعدة فعلية للأمم بعد ذلك، بما في ذلك تأمين المساعدة في تقديم التوجيهات حول العناية بالمولود. وحين ينتهي هذا كله، تدفع الدولة 70% من تكاليف نظام عالي الجودة للعناية بالطفل تنظمه الدولة وتقدمه الجهات الخاصة. وفوق كل هذا، تقدم الدولة مساعدة كبيرة للأسر الفقيرة والأقليات. ويجري دمج هذا النظام بسلاسة مع نظام التعليم في مرحلة الطفولة المبكرة⁽¹⁾.

وتتوافر للأطفال الصغار الفرصة والمساحة الكافية للعب والنمو بصحة أقرانهم ضمن مرافق رعاية الطفولة وجماعات اللعب. والهدف من ذلك كله تحفيز نموهم الاجتماعي والإدراكي والانفعالي. ليس هناك منهاج محدد في هذه المرحلة، لكن ثمة اتجاه نحو تطوير خطط تربوية لدور الحضانه ومجموعات اللعب. إلى جانب ذلك، يجري العمل على وضع منهاج تربوي وطني لأعضاء الهيئة التدريسية. وتركز برامج جماعات اللعب التي تستهدف أطفال ما قبل المدرسة على التربية بصورة رئيسة، وتتضمن أنشطة تعليمية تسعى إلى إعداد الأطفال للمدرسة. تشمل برامج تحفيز نمو الطفل المستخدمة عادةً أنشطة موجهة تربوياً يتعلم الأطفال عبرها المفاهيم المتعلقة بالقراءة والكتابة والحساب عن طريق اللعب. ويحظى مجال تطوير اللغة بعناية خاصة.

أهداف التعليم الابتدائي: ينص قانون التعليم الابتدائي (WPO) على الأهداف العامة للتعليم في هذه المرحلة وأغراضه، وقد نُقح للمرة الأخيرة عام 1998. يهدف التعليم الابتدائي وفقاً لما ورد في هذا القانون إلى: تعزيز النمو العاطفي للأطفال، وتطوير الفكر والإبداع، واكتساب المعارف الأساسية جنباً إلى جنب مع المهارات الاجتماعية والثقافية البدنية في عملية تطوير مستمرة بلا انقطاع. ويجب أن يعكس التدريس حقيقة نمو التلاميذ في مجتمع متعدد الثقافات. لقد عدل القانون في الآونة الأخيرة، وأدرج فيه فقرة إضافية تنص على ضرورة أن يحفز التعليم الابتدائي مبادئ المواطنة الفاعلة والتكامل الاجتماعي.

(1) See: The Netherlands Overview. <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/netherlands-overview/>

أما في حالة الأطفال الذين يحتاجون إلى مساعدة إضافية، فيغدو الهدف توفير المساعدة الضرورية قدر المستطاع داخل المدرسة. إلى جانب ذلك، تتوجه العملية التعليمية في مدارس ذوي الاحتياجات الخاصة الابتدائية إلى تمكين أكبر عدد من التلاميذ من العودة للالتحاق بصفوف الطلبة العاديين⁽¹⁾.

أهداف التعليم الثانوي: إن غاية التعليم الثانوي إعداد التلاميذ لأخذ مواقعهم في المجتمع مستقبلاً. يهدف التعليم ما قبل الجامعي إلى إعداد الطلبة للتعليم الجامعي، فيما يرمي التعليم الثانوي العام إلى التحضير للتعليم العالي الاحترافي (hbo)، والغرض من التعليم الثانوي المهني التحضيري إعداد الطلبة للتعليم المهني (mbo)، في حين يتوجه التدريب العملي إلى الشباب غير القادرين على نيل مؤهل تعليمي في المستوى الأدنى من التعليم الثانوي المهني التحضيري. ويُعدّ الانتقال إلى سوق العمل الهدف الأبرز بالنسبة إلى هؤلاء. كذلك تهدف التربية العملية إلى إعداد هؤلاء التلاميذ للمشاركة في المجتمع بوصفهم أفراداً مستقلين قدر الإمكان. ولا يقتصر الأمر على التطوير الأكاديمي (تلبية الاحتياجات الفردية للمتعلمين وتطوير إمكانياتهم) وحسب، بل تعدّ التطور الشخصي والكفاءات الاجتماعية مجالات مهمة للتعلم أيضاً.

أهداف التعليم المهني: يُعنى التعليم المهني بإعداد المتعلمين للقيام بأدوارهم في المجتمع مستقبلاً، مع التركيز بصورة رئيسة على تمكينهم من الحصول على عمل في المستقبل. إن هيئات التعليم المهني الوطنية مسؤولة عن تطوير هيكل واضح للمؤهلات تحدّد فيه المعارف والمهارات والمواقف المحبّدة لدى أرباب العمل⁽²⁾.

نظام التعليم في هولندا

لكل إنسان في هولندا حق الحصول على التعليم. إن واجب ارتياد المدرسة منصوص عليه في قانون التعليم الإلزامي عام 1969. يجب على كل طفل الحضور إلى المدرسة بدوام كامل ابتداءً من اليوم الدراسي الأول من الشهر اللاحق لعيد ميلاده الخامس. وينبغي للأطفال الالتزام بالدوام الكامل مدة اثني عشر عاماً دراسياً، وعلى أي حال حتى نهاية العام الدراسي،

(1) The Development of Education. National report of the Netherlands. By: the Ministry of Education Culture and Science, the Netherlands, Nov 2008. By Annette Thijs and Berthold van Leeuwen and Marjan Zandbergen. (P 6 - 7). http://www.ibe.unesco.org/National_Reports/ICE_2008/netherlands_NR08.pdf

(2) Ibid, (p 7).

حين يبلغون السادسة عشرة. منذ أغسطس عام 2007، بدأ العمل بالقانون الذي يلزم الطلبة ممن لم يتجاوزوا الثامنة عشرة، وأنها تعليمهم الإلزامي من دون نيل شهادة أساسية بالاستمرار في التعليم لحين الحصول على مؤهل تعليمي أساسي. وهكذا بات عليهم نيل شهادة في التعليم الثانوي العام، أو التعليم ما قبل الجامعي أو المستوى الثاني من التعليم المهني على الأقل⁽¹⁾.

يستمر التعليم الإلزامي في هولندا من سن الخامسة وحتى الثامنة عشرة، حيث من المنتظر أن يحصل معظم الطلبة على شهادة التعليم الثانوي، ما يعني أن التعليم المدرسي الإلزامي يستمر حتى سن الثامنة عشرة كحد أدنى. وقد جرى دمج عام الحضانة ضمن مرحلة التعليم الابتدائي، أي إن مرحلة التعليم الابتدائي تمتد على نحو استثنائي من 4 إلى 12 عاماً. وهناك مدارس عامة ومدارس خاصة في هولندا، ويتمتع أولياء الأمور بحرية في اختيار مدرسة مناسبة لأولادهم⁽²⁾.

الالتحاق بالمدارس: على الرغم من أن التعليم الإجباري يبدأ في سن الخامسة، يبدأ معظم الأطفال دراستهم مع بلوغهم الرابعة. تبلغ نسبة المشاركة في التعليم للأطفال الذين تتراوح أعمارهم بين 5-14 عاماً في هولندا 99%. وتصبح هذه النسبة 86% للفترة العمرية 15-19 عاماً. ويشارك في التعليم 20% من الشباب الذين تتراوح أعمارهم بين 20-29 عاماً. وتنخفض النسبة إلى 3% للفترة العمرية 30-39 عاماً، لتغدو 1% لمن هم فوق الأربعين⁽³⁾.

ويحظى الطلبة الهولنديون بفرص أكبر للتعلم في المدرسة مقارنةً بالأنظمة التعليمية لدول منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية OECD الأخرى، إذ إن التعليم إلزامي منذ سن الخامسة، كما أسلفنا، ويشترك غالبية الأطفال الذين بلغوا سن الرابعة في برامج تعلم الطفولة المبكرة في المدارس الابتدائية، إضافة إلى ذلك يُمنح الطلبة من 7 إلى 14 عاماً وقتاً تعليمياً أكبر نسبياً في التعليم الابتدائي والثانوي. تنتهي مرحلة التعليم الابتدائي عند بلوغ الطلبة 12 عاماً، حيث تجري معظم المدارس امتحاناً قياسياً يشرف على تطويره المعهد الوطني لتطوير الامتحانات

(1) The Development of Education. National report of the Netherlands. By: the Ministry of Education Culture and Science, the Netherlands, Nov 2008. By Annette Thijs and Berthold van Leeuwen and Marjan Zandbergen. (P 17). http://www.ibe.unesco.org/National_Reports/ICE_2008/netherlands_NR08.pdf

(2) The Dynamics and Social Outcomes of Education Systems (Education, Economy and Society). By: Jan Germen Janmaat & Others. Publisher: Palgrave Macmillan (August 30, 2013). (p 98).

(3) The Development of Education. National report of the Netherlands. By: the Ministry of Education Culture and Science, the Netherlands, Nov 2008. By Annette Thijs and Berthold van Leeuwen and Marjan Zandbergen. (p 17). http://www.ibe.unesco.org/National_Reports/ICE_2008/netherlands_NR08.pdf

لاختبار أداء الطلبة، غير أن هذا الامتحان ليس إلزامياً. ووفقاً لنتيجة الامتحان وتركيز المعلم (بالتشاور مع أولياء الأمور)، يجري تقديم النصح لأولياء الأمور بشأن نوع المدرسة الثانوية التي ينبغي أن يلتحق بها أولادهم. فيدخل الطلبة إما في مرحلة التعليم الثانوي الذي يسبق التعليم المهني أو في مرحلة التعليم الثانوي العام⁽¹⁾.

ويتمتع الأطفال الهولنديون بحرية الالتحاق بمدرسة عامة أو خاصة، حيث تمول الحكومة كلا القطاعين على الرغم من تلقي المدارس الدينية دعماً مادياً من بعض المؤسسات الدينية. وتستمر مرحلة الدراسة الابتدائية مدة ست سنوات، حيث يلتحق 70% من طلبة المرحلة الابتدائية بمدارس خاصة. وبإمكان طلبة المرحلة الثانوية الانتقال مباشرة إلى التعليم المهني، حيث يتمكنون من تعلم مهن في التجارة والخدمات والمبيعات، أو ينتقلون إلى التعليم الثانوي العام، حيث يصبح الطريق مهدياً في اتجاه المرحلة الجامعية. ويلتحق نحو 60% من طلبة المرحلة الثانوية بمدارس خاصة. ولدى أولياء الأمور الحرية المطلقة في اختيار المدرسة العامة المناسبة لأطفالهم إن أرادوا، ويُسمح للمدارس الهولندية أيضاً باختيار طلابها⁽²⁾.

وعلى الرغم من المرتبة العالية التي تحتلها هولندا عالمياً في مجال التعليم، إلا أن الحكومة الهولندية ملتزمة بمزيد من التحسين والابتكار؛ عن طريق الاستفادة غالباً من بعض سمات أنظمة التعليم الأقرب إلى القمة في التصنيفات العالمية. فعام 2006، قررت حكومة الائتلاف الشروع بسلسلة من الإصلاحات المقترنة بأهداف الاتحاد الأوروبي للتعليم عام 2010. وقد شملت هذه الإصلاحات زيادة استقلالية المدارس والانتقال نحو مدارس أصغر (أو مدارس ضمن المدارس إن لم يكن ذلك ممكناً)، وجعل الكتب الدراسية حرة، وتنظيم التمويل. وكان المقصود من هذه الإصلاحات تحسين النظام التعليمي القائم بدلاً من تعديل النظام. ووضعت الحكومة عام 2008 خطة عمل لمعالجة مشكلة نقص المعلمين، وتحسين جودة المعلمين وزيادة احترامهم. وقد دعت الخطة إلى تقوية التنظيم المهني للمعلمين، وفرص التدريب المستمر، وموازنة أعباء العمل لتخفيف الضغط على المعلمين عن طريق إسناد بعض المهام لكادر الدعم، وتقديم الحوافز للمعلمين الممتازين (بحيث يقرر المعلمون أنفسهم التميز في التدريس)،

(1) OECD Reviews OF Migrant Education. Netherlands. By: Claire Shewbridge & Others. Publisher: OECD, (February 2010) (P 19).

(2) Western Europe 2013 (World Today (Stryker)) by Wayne C. Thompson. Publisher: Stryker Post; 32nd Edition (August, 2013), (p 191).

إضافة إلى تحسين الهيكل الكلي للأجور والمزايا. وتسعى الحكومة إلى زيادة ساعات العمل الأسبوعية من 36 إلى 40 ساعة، وزيادة الأجور بما يتناسب مع ذلك؛ لتوفير وقت لتحضير الدروس والتنمية المهنية، وتقديم ساعات مرنة لكبار الموظفين، وذلك لإبقاء الكادر الأكثر خبرة في المدارس وقتاً أطول. وأخيراً تأمل الحكومة في توظيف معلمين مؤهلين من مهن أخرى، وتقديم تدريب سريع للأشخاص ذوي المؤهلات المناسبة ليغدوا معلمين، وتشجيع طلبة الدراسات العليا على التفكير في مهنة التدريس⁽¹⁾.

المراحل التعليمية في هولندا

يمكن أن يبدأ الأطفال بالذهاب إلى مرحلة ما قبل المدرسة في سن الرابعة، ولكن لا يصبح التعليم إلزامياً حتى سن الخامسة. ومع ذلك يلتحق 98% من الطلبة الهولنديين بالمدارس في سن الثالثة وعشرة أشهر، وهو أكبر سن تسمح به الحكومة للالتحاق بمرحلة ما قبل المدرسة، وتستمر مرحلة الدراسة الابتدائية من سن الخامسة إلى الثانية عشرة. وفي نهاية المرحلة الابتدائية (أي سن 12) يقدم الطلبة الامتحانات الوطنية التي تُعدّ بمنزلة العامل الرئيس الذي يحدد نوع المدرسة الثانوية التي سيلتحقون بها.

تُصنّف المدارس الثانوية بصفقتها مدارس عامة أو أكاديمية أو مهنية المسار، لكن معظم الخبرات التعليمية التي يكتسبها الطلبة في السنتين الأولى والثانية من المرحلة الإعدادية تكون عامة، ومن ثم يمكن للطلبة أن يتنقلوا بسهولة بين المسارات إذا أرادوا أن يغيروا رأيهم. ومنذ عام 2007، أصبح على جميع الطلبة متابعة التعليم المدرسي حتى يبلغوا سن 18 أو حتى يحصلوا على مؤهل أساسي من أحد برامج المدرسة الثانوية. وقد أدى ذلك إلى زيادة معدل إتمام المرحلة الثانوية من 85% عام 2001 إلى 91% عام 2009. ويمكن للطلبة أن يتموا المرحلة الثانوية عبر المدرسة العامة أو عبر الالتحاق بمدرسة مشتركة مع برنامج قائم على العمل، حتى يصبحوا مؤهلين⁽²⁾.

(1) The Netherlands Overview. <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/netherlands-overview/>

(2) Instructional Systems – Education in Netherlands. See: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/netherlands-overview/netherlands-instructional-systems/>

هناك مظهر مهم جداً يتجلى في نظام التعليم الابتدائي والثانوي الهولندي عبر الدعم المادي الذي تقدمه الحكومة للمدارس العامة والخاصة منذ ما يقارب مئة عام، ومن الجدير بالذكر أن جميع هذه المدارس مجانية في هولندا... ويحقق الطلبة الهولنديون درجات متقدمة تفوق المعدلات العالمية في اختبارات القراءة للمرحلة الابتدائية الخاصة، وتفوق طلبة هولندا أيضاً على أقرانهم من دول عدة في مادة الرياضيات ضمن اختبارات TIMSS. وحقق الطلبة الهولنديون الأكبر سناً بعض أعلى درجات اختبارات PISA. وما يثير الاهتمام دراسة أجرتها منظمة اليونسيف، حيث وجدت أن أطفال هولندا هم أكثر الأطفال سعادة في العالم كما مر آنفاً⁽¹⁾.

التعليم في مرحلة رياض الأطفال: كان النظام الهولندي للتعليم في مرحلة الطفولة المبكرة منفصلاً عن نظام التعليم مدة طويلة. لكنّ الهولنديين قرروا عام 1985، دمج نظام التعليم ما قبل المدرسة مع المدارس الابتدائية، بحيث أصبحت المدارس الابتدائية العامة تقوم بتنفيذ هاتين الوظيفتين معاً. وعلى الرغم من أن التعليم إلزامي من عمر 5 إلى 16 سنة، إلا أن 98-99% من أطفال هولندا يذهبون إلى المدارس في عمر الأربع سنوات⁽²⁾.

وبناءً على ذلك لم يعد يضم نظام التعليم الرسمي في هولندا مرحلة رياض الأطفال. ولكن يسمح للأطفال ابتداءً من سن الرابعة بالذهاب إلى المدرسة الابتدائية. لذا ترتاد الغالبية العظمى من الأطفال المدرسة مع بلوغهم سن الرابعة. وما من تعليم رسمي للأطفال الذين تقل أعمارهم عن الرابعة في هولندا، بيد أن ثمة كثيراً من مرافق رعاية الطفولة خارج إطار منظومة التعليم⁽³⁾.

ولا يوجد في هولندا مدارس متوسطة. وعليه، فإن الأطفال يكونون تحت سقف واحد من سن الرابعة حتى الثانية عشرة، حيث يبدوون بعدها بالمرحلة الثانوية. وهذه المدارس صغيرة، بحيث يتعرف الأطفال والمعلمون والأهالي إلى بعضهم بصورة جيدة⁽⁴⁾.

(1) Teacher Education around the World: Changing Policies and Practices (Teacher Quality and School Development) by: Linda Darling-Hammond and ANN LIEBERMAN. Publisher: Routledge (April 6, 2012), (p 44, 45).

(2) Ibid.

(3) See: The Development of Education. National report of the Netherlands. By: the Ministry of Education Culture and Science, the Netherlands, Nov 2008. By Annette Thijs and Berthold van Leeuwen and Marjan Zandbergen. (p 4). http://www.ibe.unesco.org/National_Reports/ICE_2008/netherlands_NR08.pdf

(4) The Netherlands Overview. <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/netherlands-overview/>

التعليم الابتدائي: يقضي القانون الهولندي بأن يلتحق الأطفال في المدارس منذ بلوغهم الخامسة. غير أن معظم الأطفال يبدؤون تعليمهم منذ بلوغهم أربع سنوات. حيث يتلقى أولياء الأمور رسالة من المجلس البلدي التابع لمنطقتهم مفصلاً فيها الخطوات الواجب اتباعها لتسجيل طفلهم في المدرسة الابتدائية. ويهدف نظام التعليم الهولندي إلى توفير منهاج مصمم لجميع الأطفال، وللمدارس الحرية الكاملة في إنفاق المنح المقدمة لها بما تراه مناسباً. وينبغي أن يتضمن المنهاج الأساسي للمرحلة الابتدائية: اللغة الهولندية، واللغة الإنجليزية، وعلم الحساب، والرياضيات، ودراسات بيئية واجتماعية، والتعبير الإبداعي، إضافة إلى العلوم الرياضية.

توفر المدارس الابتدائية تعليماً للأطفال من 4 إلى 12 عاماً... يُعدّ العام الأول والثاني من دراسة الأطفال في هذه المرحلة موجهين للعب أكثر من التعليم، ومع بلوغ الأطفال السادسة من العمر يصبح التعليم منهجياً كتعلم القراءة والكتابة والرياضيات. عند انتهاء المرحلة الابتدائية، يقدم الطلبة امتحاناً نهائياً، مثل امتحان CITO، الذي يُعدّ ضرورياً للقبول في المرحلة الثانوية⁽¹⁾.

وتتمتع المدارس أيضاً بحرية في اختيار طريقة الإبلاغ عن مدى تقدم الطفل الدراسي، حيث يُعطى كل طالب بطاقة إبلاغ واحدة على الأقل عند انتهاء العام الدراسي. وتشير بعض المدارس إلى التقدم الدراسي للطفل بإعطاء درجات معينة أو بتقديم تقييم مكتوب عنه. والتعليم الابتدائي مجانيّ الرسوم، لكن ربما تطلب المدرسة من أولياء الأمور دفع منح طوعية من أجل القيام بأنشطة منهجية إضافية، مثل: الرحلات المدرسة أو الألعاب، وينبغي على المدرسة أن تحبر أولياء الأمور عن كيفية إنفاق هذه المنح⁽²⁾.

يضم التعليم الابتدائي في هولندا التعليم الابتدائي العام، والتعليم الابتدائي لذوي الاحتياجات الخاصة والتربية الخاصة (المرحلة الثانوية). يستمر برنامج التعليم الابتدائي ثماني سنوات دراسية تبدأ من عمر الرابعة حتى الثانية عشرة... إلى جانب ذلك، ثمة حفنة من المدارس الخاصة التي لا تمولّ من قبل الحكومة. يحق للأطفال جميعاً ارتياد المدارس الحكومية العامة بغض النظر عن توجههم الديني أو فلسفتهم الحياتية. فهذه المدارس لا تعمل على

(1) Teacher Education around the World: Changing Policies and Practices (Teacher Quality and School Development) by: Linda Darling-Hammond and ANN LIEBERMAN. Publisher: Routledge (April 6, 2012), (p 44, 45).

(2) Primary education, Government of Netherlands. See: <http://www.government.nl/issues/education/primary-education>

أساس دين أو فلسفة معيَّنة، وتدار غالباً من قبل السلطات المحلية أو مجلس إدارة المدرسة أو مؤسسة معينة أو عن طريق مدير يعيَّنه مجلس المدينة. ويرتاد قرابة ثلث الأطفال في هولندا المدارس الحكومية العامة. وتدار المدارس الدينية إما بصفتها جمعيات تسمح للأباء بالحصول على عضويتها أو بوصفها مؤسسات خاصة.

ثمة أنواع لا تحصى من هذه المدارس، لكن معظمها كاثوليكية أو بروتستانتية. وتوجد مدارس يهودية وإسلامية وهندوسية ومدارس إنسانية، إلى جانب مدارس يطلق عليها اسم «المدارس الحرة» حيث تعتمد فلسفة رودولف شتاينر⁽¹⁾ أساساً للتعليم. ثمة أيضاً مدارس تنظّم التعليم وفقاً لمبادئ تربوية محدّدة، مثل: مدارس مونتيسوري، ومدارس جينابلان، ومدارس دالتون، ومدارس فرنه. وتتوافر مدارس خاصة غير دينية لا تنطلق من مذهب أو فلسفة معينة. ويدرس زهاء ثلثي الأطفال الهولنديين في المدارس الدينية.

يحظى التلاميذ من ذوي الاحتياجات الخاصة بالدعم والرعاية على يد مختصين في مدارس ابتدائية وثانوية صُممت لهذا الغرض. عام 1998 جرى تحويل المدارس الخاصة بالأطفال الذين يعانون صعوبات في التعلم أو صعوبات سلوكية (lom) والأطفال الذين يعانون من صعوبات تعلم متوسطة (mlk) إلى مدارس ابتدائية لذوي الاحتياجات الخاصة (sba). تعمل هذه المدارس وفقاً للتشريعات الخاصة بالتعليم الابتدائي⁽²⁾.

إن البداية الجيدة التي يحصل عليها جميع الطلبة عندما يبدأون المرحلة الابتدائية إضافة إلى الاستمرارية القوية التي يقدمها نظام المرحلة الابتدائية كله للطلبة في هولندا وكذلك المقرر الدراسي القوي والمدرّوس بعناية... تنتج طلاباً يغادرون المرحلة الابتدائية، وهم مجهّزون على نحو جيد جداً للمرحلة التعليمية التي ستأتي بعدها⁽³⁾.

التعليم الثانوي: تقوم إدارات المدارس الابتدائية في هولندا باستشارة الأهالي والطلبة بقوة عند دواسة أي المدارس الثانوية سيجري التقديم لها. حيث يمكن أن تقرر هذه المدارس

(1) فيلسوف نمساوي اجتماعي ومفكر ومهندس معماري، ولد في عام 1861، وعُرف بوصفه ناقداً أدبياً وفيلسوفاً ثقافياً. أسس في بداية القرن 20 حركة روحية، الأنثروبوسوفيا، بوصفها فلسفة باطنية صوفية، توفي في سويسرا 1925. انظر: <http://ar.wikipedia.org/>

(2) The Development of Education. National report of the Netherlands. By: the Ministry of Education Culture and Science, the Netherlands, Nov 2008. By Annette Thijs and Berthold van Leeuwen and Marjan Zandbergen. (p 4). http://www.ibe.unesco.org/National_Reports/ICE_2008/netherlands_NR08.pdf

(3) The Netherlands Overview. <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/netherlands-overview/>

من ستقبل من الطلبة. وتضع الحكومة الإطار الأوسع لتلك المدارس. وهناك ثلاثة تصنيفات واسعة للمرحلة الثانوية: الأكاديمية، والعامية، والمهنية. وتوجد ضمن هذه التقسيمات تقسيمات أخرى⁽¹⁾.

وعليه توجد في هولندا ثلاثة مداخل رئيسة للتعليم الثانوي، تبدأ هذه المداخل في نهاية المرحلة الابتدائية، ففي سن الثانية عشرة، بعد الانتهاء من المرحلة الابتدائية، تتقدم الغالبية العظمى من الطلبة الهولنديين لإجراء امتحان CITO الذي يُعدّ العنصر الرئيس في تحديد مسار الطلبة في التعليم الثانوي. ويجري النجاح في امتحان CITO ضمن معدل يتراوح بين 500-550 درجة؛ فدرجة 536 وما دون تؤدي عادة إلى توجه الطالب نحو التعليم الثانوي المهني، بينما درجة 545 وما فوقها تؤدي عادة إلى توجه الطالب نحو التعليم الثانوي الأكاديمي. ويُصحح الطلبة الحاصلون على درجات ضمن هذين النطاقين باتخاذ مسار الثانوية العامة عادة. ومع ذلك، لا تُعدّ هذه الدرجات هي العامل الوحيد الذي يحدد مستوى الطالب؛ بل هناك الأداء الأكاديمي الشامل للطلاب في المدرسة الابتدائية واهتماماته وأهدافه التي تُؤخذ كلها في الحسبان، عندما تقدّم المدرسة الابتدائية توصيتها للمدرسة الثانوية.

فإذا رسب الطالب في الحصول على درجات الاختبار اللازمة للمسار الذي اختاره، قد يلجأ إلى المدرسة الابتدائية للحصول على استثناء عندما تقدم المدرسة توصيتها. حتى لو تلقى الطالب توصية بالتوجه إلى التعليم المهني، فإنه لا يزال بإمكانه التقدم إلى مدرسة أكاديمية، مع أن قبوله ليس مضموناً. وتُعدّ السنة الأولى من المدرسة الثانوية هي بمنزلة الجسر العام لإعداد الطلبة إلى المرحلة القادمة من تعليمهم، وتشكّل فرصة لهم إذا احتاجوا إلى تغيير مساراتهم التعليمية، وذلك بناءً على مصلحة الطالب والأداء الأكاديمي وتوصيات المعلمين..

لذا تفضل الوزارة أن يلتحق الطلبة بالمدارس الثانوية الشاملة، التي يستطيع فيها الطلبة التغيير بين المسارات إذا لزم الأمر. ووفقاً للمعهد الوطني للمقاييس التعليمية، يستخدم 85% تقريباً من المدارس الابتدائية امتحان الانتقال الوطني CITO من أجل مساعدة المدارس الثانوية والطلبة على تقويم أدائهم واتخاذ القرارات المناسبة لتحديد المستوى، وما يناسبهم. إذ

(1) The Netherlands Overview. <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/netherlands-overview/>

تقوم المدارس بتقديم توصيات حول المسار المناسب للطلبة بناء على نتائج الاختبار وعلى أداء الطالب في المدرسة الابتدائية، على الرغم من أن القرار يرجع في نهاية المطاف إلى الآباء والطلبة. وفي السنة الأولى، تكون هناك مرونة إلى حد ما في البرامج، بحيث يمكن للطلبة الذين يشعرون بأنهم قد اتخذوا القرار الخاطئ أن يغيروا رأيهم، ويتنقلوا إلى مسار آخر⁽¹⁾.

وهناك ثلاثة مسارات للتعليم الثانوي في هولندا يستطيع الطالب أن يختار منها ما يناسبه، ويميل إليه. واثنان من هذه المسارات أكاديمية، وهما:

- برنامج التعليم الثانوي العام (HAVO) الذي يستمر مدة خمس سنوات، ويهدف إلى إعداد الطالب لشهادة التعليم الثانوي العالي وإلى التعليم المهني العالي (HBO).

- برنامج التعليم الثانوي العلمي (VWO) وهو برنامج أكاديمي يستمر مدة ست سنوات، ويهدف إلى إعداد الطالب لشهادة التعليم الثانوي العلمي (VWO) وللتعليم الجامعي. في نهاية هذه البرامج، يتقدم الطلبة لإجراء امتحان نهائي، يتم وضع نصفه داخلياً من قبل المدارس، والنصف الآخر وطني، يضعه المعهد الوطني للمقاييس التعليمية (CITO) وهو مركز لتطوير الاختبارات الوطنية في هولندا.

- أما برنامج التعليم الثانوي المهني (VMBO) فهو مسار مهني يستمر مدة أربع سنوات، ويهدف إلى إعداد الطالب لدبلوم التعليم الثانوي المهني (VMBO) وللتعليم المهني العالي. ينتقل نحو 76% من الطلبة دبلوم التعليم المهني (VMBO) إلى مركز التعليم الإقليمي للحصول على مزيد من التدريب في سن السادسة عشرة.

يواصل 91% من الطلبة متابعة تعليمهم في المدرسة الثانوية العليا، ويختار 38% من الطلبة متابعة مسار التعليم الثانوي العام (HAVO) أو مسار التعليم الثانوي العلمي (VWO)، إضافة إلى 35% من الطلبة الآخرين الذين يختارون التعليم الثانوي المهني (VMBO). وتبلغ نسبة الطلبة الهولنديين الذين يتابعون شكلاً من أشكال التعليم المهني الثانوي العالي، إما في مسار التعليم

(1) Instructional Systems – Education in Netherlands. See: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/netherlands-overview/netherlands-instructional-systems/>

الثانوي المهني (VMBO) أو مسار التعليم الثانوي العام (HAVO)، 67.5% وهي نسبة تفوق نسب الدول الأخرى ذات الأداء المميز، وهي واحدة من أعلى المعدلات في منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية (OECD). وتتوافر هذه البرامج في مدارس صممت خصيصاً لتقديم هذه البرامج، وكذلك في المدارس الشاملة أيضاً.

ويتعين على الطلبة الذين يتمون مسار التعليم الثانوي العام (HAVO)، ومسار التعليم الثانوي الأكاديمي (VWO) الخضوع لكل من الامتحان المدرسي والامتحان الوطني في نهاية دراستهم. ويكون الامتحان المدرسي عموماً على شكل ملف لأعمال الطالب، يقدم فيه الطلبة أعمالهم للمقيمين. وتقرر المدارس ما هي متطلبات الامتحان، وكيف سيجري تقييم الطلبة. أما الامتحان الوطني فهو امتحان موحد، وهو يساعد على تحديد قبول الطالب في التعليم العالي الجامعي إضافة إلى نتائج امتحاناته المدرسية⁽¹⁾.

وتضم مرحلة التعليم الثانوي التدريب العملي (PRO). ويضم التعليم الثانوي المهني التحضيري أربعة مسارات تعلم أيضاً، هي:

- البرنامج المهني الأساسي (BL).
- البرنامج المهني للإدارة المتوسطة (KL).
- البرنامج النظري والمهني المشترك (GL).
- البرنامج النظري (TL).

تتوافر لطلبة المرحلة الثانوية ما قبل المهنية إمكانية الحصول على دعم إضافي عبر برامج دعم التعلم (LWOO). مع إتمام هذه المرحلة، يكون الطالب قد بلغ سن السادسة عشرة وسطياً، وينتقل إلى مرحلة التعليم المهني (MBO).

وكذلك يتسنى للطلبة الذين استكملوا البرنامج النظري خيار الانتقال إلى التعليم الثانوي العام. ويهدف التعليم الثانوي العام إلى تحضير الطالب لمرحلة التعليم العالي الاحترافي (HBO). ويرمي التعليم ما قبل الجامعي إلى إعداد الطالب للتعليم ذي التوجه البحثي (التعليم الجامعي). لكن خريجي التعليم ما قبل الجامعي ينتقلون أيضاً إلى مرحلة التعليم

(1) Instructional Systems – Education in Netherlands. See: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/netherlands-overview/netherlands-instructional-systems/>

العالي الاحترافي عملياً. وما سبق نجد تفاوت أنواع المدرسة من حيث المدة الزمنية اللازمة لإتمام برامجها التعليمية: فالتعليم الثانوي ما قبل المهني يدوم أربع سنوات، فيما يستمر التعليم الثانوي العام خمساً والتعليم ما قبل الجامعي ستاً⁽¹⁾.

وقد استكملت المدارس الثانوية في هولندا تنفيذ اثنين من المقترحات التعليمية المتكررة الرئيسة: إدخال المرحلة الثانوية العليا والتعليم الثانوي ما قبل المهني.

1- في العام الدراسي 1999/2000 جرى إدخال هيكل جديد للمرحلة الثانية من التعليم الثانوي العام والتعليم ما قبل الجامعي. حيث وفرت المدارس الثانوية العامة ومدارس التعليم ما قبل الجامعي كلها وللمرة الأولى مجموعات مدمجة من المواد الدراسية، إضافة إلى مفهوم الدراسة المستقلة في العام الأخير الذي يضم مادتين أو ثلاثاً (العام الرابع والخامس من التعليم الثانوي العام، والأعوام الرابع والخامس والسادس من المرحلة ما قبل الجامعية).

2- عام 1998 جرى دمج التعليم الثانوي ما قبل المهني (vbo) مع مسار التعلم النظري (mavo) في برنامج التعليم الثانوي المهني التحضيري. وفي الوقت نفسه، أخذت الأقسام المسؤولة عن دعم التعلّم شكلاً أكثر نضجاً. وانضم قسم التعليم الفردي (ivbo) إلى أقسام دعم التعلم في العام نفسه أيضاً. إلى جانب ذلك، أُطلقت مبادرة برامج التدريب العملي. وجرى إدراج التعليم الثانوي لذوي الاحتياجات الخاصة ضمن التعليم الثانوي العام بالتزامن مع التبدلات الطارئة على برامج التدريب العملي وأقسام دعم التعلّم. وفي 28 مايو 1998، بدأ العمل بالقانون الذي يلزم المدارس الخاصة بالأطفال الذين يعانون صعوبات تعلم وصعوبات سلوكية وتلك المخصصة للأطفال الذين يعانون صعوبات تعلم متوسطة كلها إما بالاندماج مع المدارس الثانوية العادية، أو التحول إلى مؤسسة للتدريب العملي (pro) أو مركز للتربية الخاصة (opdc)⁽²⁾.

نشرت الحكومة الهولندية عام 2000 وثيقة تتضمن خطة عمل تحت عنوان «التعليم المرجو: القوة والإبداع لمجتمع المعرفة» وقد تضمنت هذه الوثيقة عطاءات كثيرة لمساعدة الطلبة

(1) The Development of Education. National report of the Netherlands. By: the Ministry of Education Culture and Science, the Netherlands, Nov 2008. By Annette Thijs and Berthold van Leeuwen and Marjan Zandbergen. (p 4, 5). http://www.ibe.unesco.org/National_Reports/ICE_2008/netherlands_NR08.pdf

(2) Ibid (p 5).

المتعثرين في المدارس الهولندية. وفي إطار معالجة مشكلات الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة، قسمت الحكومة المدارس إلى قطاعات، يضم كل قطاع مدارس عامة ومدارس للاحتياجات الخاصة. وتشترك المدارس ضمن القطاع الواحد مسؤولية تلبية احتياجات الطلبة ذوي الخصوصية. وتضمن البرنامج أيضاً برامج لتعزيز الدعم على المستوى المحلي للطلبة الذين لا يتكلمون اللغة الهولندية بوصفها لغة أولى، وتخصيصهم باهتمام زائد من المعلمين ودعم متزايد في حصص اللغة الهولندية⁽¹⁾.

تنشغل كثيرٌ من البلاد الصناعية المتقدمة بتقليل التدفق الذي تقوم به في التعليم الثانوي. للوهلة الأولى، يبدو أن هذا لا ينطبق على الهولنديين. لكن الهيكل المتطور لنظامهم، على الرغم من اختلافه عن غيره، قد يميل إلى الاتجاه نفسه بالفعل، عن طريق إيجاد نظام مرن للغاية من المسارات للشباب... ومن الجانب العملي، تُعدّ الدرجة التي يهيمن بها العمل النظري أو العملي أو التطبيق على البرنامج من المصادر المهمة لتلك التقسيمات. فنظام التعليم في هولندا كله مجزأ، ويعتمد على الأداء إلى حد كبير. لذا يمكن للطلبة أن يشقوا طريقهم عبر هذا النظام. وقد وجد الباحثون الذين أحصوا الخيارات التي قامت دفعة طلبة المرحلة الثانوية بين عامي 2003-2007 باختيارها فعلياً أكثر من 2000 مسار مختلف جرى اختيارها في أثناء مرحلة التعليم الثانوي. ويمكن للطلبة بسهولة البدء بأحد المسارات والتغيير إلى مسار آخر لاحقاً. ولأن السنة الأولى هي «الجسر» الذي يبحث فيه الطلبة ومعلموهم في المسار الذي اختاره الطالب فيما يتعلق بأداء الطالب في تلك السنة، يقوم الطلبة غالباً بتغيير المسار بعد ذلك الوقت. ويتطلب ذلك أحياناً تغييراً في الخيارات المهنية. وفي أحيان أخرى يعطي الطالب الذي بدأ بالبحث عن مؤهل مهني الفرصة لأخذ مزيد من المقررات لإتمام التأهيل، ثم الذهاب للمؤهل المهني قبل الذهاب إلى الجامعة. وفي معظم مراحل النظام، يمكن للطالب الانتقال إلى المرحلة اللاحقة فور حصوله على المؤهل عن طريق التقدم للامتحان. وهكذا، فإن نظام التعليم في هولندا يعتمد على الأداء، فهو نظام يسمح للطلاب بالتقدم حالما يكون مستعداً. ولأن النظام مقسم إلى وحدات، يمكن للطلبة نقل بعض المجالات دون الإعادة من جديد. وتعطى الأفضلية للوحدات التي جرى أخذها، وتنتطبق على المؤهل الجديد⁽²⁾.

(1) Education for All. See: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/netherlands-overview/netherlands-education-for-all/>

(2) See: The Netherlands Overview. <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/netherlands-overview/>

التعليم المهني: يدرك الهولنديون أهمية التعليم المهني والاحترافي، وقد أسسوا نظاماً شاملاً للمؤهلات بهدف رفد كل قطاعات الاقتصاد بعمال ذوي تأهيل عالٍ. وبدلاً من الاعتماد على مقارنة «مقاس واحد يناسب الجميع» في التعليم المهني، التي يكون فيها أمام الطلبة خيارات قليلة جداً إلى جانب التخصص في مجال معين، يُوفر النظام الهولندي مسارات وشهادات متعددة للتعليم والتدريب أمام مواطنيه، إضافة إلى إتاحة الفرص أمام الطلبة لتغيير المسار في أي خطوة على طول الطريق. هذا يتيح للطلبة انتقاء التعليم الأفضل والأنسب لهم، ومغادرة المدرسة بتأهيل فعال ومفيد⁽¹⁾.

فالطلبة الذين يتابعون التعليم الثانوي المهني لديهم مدخل إضافي عند نهاية أول سنتين من برنامج دراستهم. إذ يتقدم هؤلاء الطلبة لإجراء امتحان كتابي وعملي، ويمكن أن يختاروا إنهاء تعليمهم في هذه المرحلة (مع مؤهل أساسي) أو أن يتابعوا في أنواع مختلفة من التعليم المهني الثانوي. وكذلك مسارات التعليم المهني الثانوي وما بعد الثانوي لها متطلبات مختلفة خاصة بها، تعتمد على برنامج التعليم المهني الذي يرغب الطالب في متابعة ما بعد المرحلة الثانوية، ولكن كل فروع التعليم الثانوي المهني لها امتحانات وطنية⁽²⁾.

يبدأ التعليم المهني باكراً في هولندا، حيث يمكن للطلبة أن يختاروا البدء بتلقي التعليم المهني بدوام كامل في نحو سن الثانية عشرة في مسار (VMBO) (أي التعليم المهني التمهيدي متوسط المستوى) في المدرسة الثانوية. وهو برنامج مدته أربع سنين يؤدي إلى الحصول على مؤهلات مهنية، وإلى تدريب مهني إضافي لـ 76% من الطلبة في مراكز التعليم الإقليمية (ROC)، المكافئة لكليات المجتمع (community colleges) في الولايات المتحدة.

يوجد ضمن مسار (VMBO) ثلاثة أفرع:

- الفرع الأول: هو فرع تعليم عام يؤدي إما إلى برنامج (MBO) (أي التعليم التطبيقي متوسط المستوى) في أحد مراكز التعليم الإقليمية في سن السادسة عشرة، أو إلى سنة إضافية من التعليم العام في إحدى مدارس (HAVO) (أي التعليم الأعلى العام المستمر)، التي يمكن أن تؤدي إلى الحصول على درجة بكالوريوس تخصصية.

(1) School-to-Work Transition. See: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/netherlands-overview/netherlands-school-to-work-transition/>

(2) Instructional Systems – Education in Netherlands. See: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/netherlands-overview/netherlands-instructional-systems/>

- الفرع الثاني: هو فرع نظري وعملي يمكن أن يؤدي إما إلى برنامج MBO أو إلى تعلم مهنة.
- أما الفرع الثالث: فهو فرع عملي صرف يؤدي إلى عمل مهني منخفض إلى متوسط المهارة.

إن الاختلافات الرئيسة بين هذه البرامج هي القيمة الملقاة على خبرات العمل وأهميتها في مقابل التعلم النظري في الصف، والتأكيد على المواد الجوهرية في مقابل المواد التقنية. يُطلب من الطلبة في الفروع الثلاثة التقدم لاختبارات وطنية بعد إكمال البرامج.

يذهب 53% تقريباً من طلبة هولندا إلى خيار (VMBO). وتُقدّم المقررات الدراسية في أربعة قطاعات: قطاع الخدمات الشخصية / الاجتماعية والعناية الصحية، وقطاع التكنولوجيا، وقطاع الاقتصاد والزراعة، وقطاع المحيط الطبيعي. ويمكن للطلبة أن يختاروا واحداً من أربعة مؤهلات: عامل مساعد، أو تدريب مهني أساسي، أو تدريب احترافي أو إدارة متوسطة، أو تدريب اختصاصي. أي من هذه المؤهلات يُحضر الطلبة لأنواع مختلفة من العمل، من المهن الأساسية إلى الإدارة. يُسمح للطلبة الذين يحصلون على مؤهلات تخصصية أو متوسطة في الإدارة بأن ينتقلوا إلى آخر سنتين في المدرسة الثانوية العامة، ومن ثم المضي قدماً إلى مؤسسات (HBO) (أي التعليم العالي الاختصاصي) لتلقي التدريب التخصصي إذا اختاروا ذلك. لكن معظم الطلبة ينتقلون في سن السادسة عشرة إلى برامج MBO في مراكز التعليم الإقليمية. يمكن للطلبة في برامج (MBO) أن يختاروا مساراً ثنائياً أو مساراً أحادياً لإكمال تعليمهم. يُمضي الطالب في المسار الثنائي 60% من البرنامج على الأقل في التدريب العملي عبر تعلم مهنة. أما في المسار الأحادي فتكون نسبة التدريب العملي على الأقل 20% ولا تزيد على 60% من البرنامج⁽¹⁾.

التعليم المهني (mbo): منذ الأول من يناير عام 1998 جرى دمج مؤسسات تعليم الكبار والتعليم المهني جميعاً في مراكز التدريب الإقليمية (ROCs). ينضوي تحت عنوان التعليم المهني برنامج قائم على التدريب المهني يركّز في جانب منه على الدراسة النظرية (BOL) وآخر يدمج التدريب مع الدراسة النظرية (BBL). ثمة أربعة مستويات للتأهيل:

1 - مساعد عامل (المستوى الأول).

(1) School-to-Work Transition. See: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/netherlands-overview/netherlands-school-to-work-transition/>

- 2- التدريب المهني الأساسي (المستوى الثاني).
 - 3- التدريب المهني الاحترافي (المستوى الثالث).
 - 4- الإدارة المتوسطة والتدريب المتخصص (المستوى الرابع).
- تستمر البرامج مدة أقصاها أربع سنوات⁽¹⁾.

وقد بدأت بعض المدارس الهولندية في العام الدراسي 1999-2000 بإدخال منهاج تعليمي قبل-المهني يبدأ في السنة الأولى من المرحلة الابتدائية الأدنى. وكانوا يأملون بأن جمع العمل مع الدراسة سيروق للطلبة غير المتحفزين للدراسة، وربما مع إدخال التعليم قبل-المهني مبكراً يلتزم الطلبة بمهنة أو صناعة، ويعيدوا النظر في إكمال الدراسة في المدرسة الثانوية المهنية بدل التفكير في ترك الدراسة نهائياً. وقامت الحكومة أخيراً بمبادرة أخرى حيث قررت تحسين مستوى مهارات الرياضيات والقراءة بين طلبة التعليم المهني عبر إدخال هذه المواد في المنهاج على نحو أكبر⁽²⁾.

يتيح هذا النظام الانتقال بسلاسة من الدراسة إلى العمل. وهو مصمم، بحيث يعرف الطلبة ما عليهم فعله ليصبحوا مؤهلين للمهنة التي يختارونها أو للخطوة اللاحقة في تعليمهم، إذ لا توجد في نظام التعليم الهولندي طرق مسدودة بالنسبة إلى الطلبة، بل هناك فرصة دوماً أن يغير الطالب رأيه، ويسلك اتجاهاً آخر.

يختار معظم الطلبة الهولنديين تقريباً الذهاب في اتجاه التعليم المهني، وهذه النسبة تُعدّ من أعلى النسب في منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية. ويقوم 90% من طلبة المرحلة الثانوية في هولندا بإتمام المرحلة الثانوية ونيل الشهادة، وهذا من أعلى معدلات الإتمام في منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية، ما يجعل نظام التعليم الهولندي من أكثر أنظمة التعليم كفاءة في منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية⁽³⁾.

(1) The Development of Education. National report of the Netherlands. By: the Ministry of Education Culture and Science, the Netherlands, Nov 2008. By Annette Thijs and Berthold van Leeuwen and Marjan Zandbergen. (p 5). http://www.ibe.unesco.org/National_Reports/ICE_2008/netherlands_NR08.pdf

(2) School-to-Work Transition. See: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/netherlands-overview/netherlands-school-to-work-transition/>

(3) The Netherlands Overview. <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/netherlands-overview/>

المدارس في هولندا: تتمتع المدارس في هولندا بدرجة عالية من الاستقلالية، حيث جرى التوجه حديثاً إلى زيادة هذه الاستقلالية. وقد وضعت وزارة التعليم والثقافة والعلوم معايير نوعية بهدف تلبية متطلبات تدريب المعلمين وتأهيلهم، وتحقيق الأهداف الأساسية للتعليم الابتدائي والثانوي، وتُستكمل درجة الاستقلالية العالية التي تتمتع بها المدارس بحرية تأسيس واختيار المدرسة. ولطالما اعتلت هولندا أعلى مراتب اتحاد دول منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية OECD أو قاربها بخصوص استقلالية المدارس بذاتها. إذ تتمتع مدارس هولندا باستقلالية تفوق ما تتمتع به معظم أو جميع مدارس الدول الأخرى في كل شيء، ابتداءً بالمران إلى المرافق، إضافة إلى المنهاج والمواد التعليمية وتعيين المعلمين ودفع أجورهم حتى اتخاذ القرار بكيفية إنفاق الأموال المقدمة لها من قبل الحكومة. وتحدّد بنفسها الطريقة التي سيتلقى بها الطلبة الدرس أو التعليم. ويحدد المديرون كلاً من حجم الصف وتركيبته، ويمكن أن يختار المعلمون المواد التعليمية وسلوكيات التدريس الخاصة بهم⁽¹⁾.

وفي المدارس الابتدائية، مع أن معظم المدارس تصنّف الطلبة ضمن مجموعات بحسب الفئات العمرية، إلا أن هناك بعض المدارس تختار مجموعة الطلبة بحسب مستوى الإنجاز أو تجمع اثنتين من الفئات العمرية في صف واحد. أمّا في المرحلة الأولى من المدرسة الثانوية، فيجري تصنيف الطلبة عادة بحسب العمر ونوع التعليم الثانوي الذي يعتزمون متابعته. ففي هذه المرحلة، يكون حجم الصف صغيراً على نحو عام، ويمكن أن يجري إيقاف الطلبة إذا كانوا غير قادرين على تلبية معايير الإنجاز. أمّا في المدارس الثانوية العليا فيتم تصنيف الطلبة بحسب برامج التعليم؛ إما برنامج التعليم الثانوي العام (HAVO)، أو التعليم الثانوي العلمي (VWO)، أو التعليم الثانوي المهني (VMBO).

ومع ذلك، في بعض المدارس الشاملة التي تقدّم جميع المقررات أو المسارات الثلاث، قد يكون هناك صفوف غير نظامية يلتحق بها الطلبة من مسارات عدة، إذا كانت تلائمهم كل المقررات. وتختلف المواد باختلاف المسارات والبرامج، لكن اللغة الهولندية، واللغة الإنجليزية، والرياضيات، هي مواد إلزامية في جميع البرامج، باستثناء التيار المهني العملي (VMBO). وقد أشارت وزارة التربية والتعليم الهولندية في السنوات الأخيرة، إلى أنه يجب أن

(1) See: OECD Reviews OF Migrant Education. Netherlands. By: Claire Shewbridge & Others. Publisher: OECD, (February 2010) (P 27, 28).

يُنظر إلى المدارس بوصفها «مراكز للتعليم»، بدلاً من «مراكز للتعليم»، كما شجعت المعلمين والإداريين على جعل عملية التعلم والتعليم تركز على الطالب، وعلى تزويد الطلبة بفرص أكبر للتعلم التجريبي، للحصول على المشورة المهنية⁽¹⁾.

ولا توجد في هولندا مناطق تجمع محددة للمدارس، لذلك يمكن للأهالي تسجيل أولادهم في أي مدرسة ابتدائية يرغبون فيها. وعلى الرغم من أن المدارس التي تنتمي إلى جهات دينية يمكن أن ترفض الطلبة الذين لا يشتركون في معتقداتها إلا أنها عملياً، تقبل الطلبة عموماً من أديان كثيرة أو حتى من دون دين، لكن إذا كان عدد التلاميذ في المدرسة كبيراً، يجري قبول التلاميذ من الحي أولاً، وأشقاء الطلبة المسجلين في المدرسة، وهناك قوائم انتظار كبيرة على المدارس ذات المستوى الأفضل.

أما المدارس الثانوية فيجري تنظيمها بصورة مختلفة جداً عن القطاع الابتدائي. فبينما يمكن لطلبة المرحلة الابتدائية الذهاب إلى أي مدرسة يريدون، لا يمكن لطلبة المرحلة الثانوية أن يذهبوا إلا للمدارس التي تقبلهم، ويمكن للمدارس الثانوية أن تضع شروطاً خاصة بها للانتساب. بصورة عامة، يجري اتخاذ قرار بشأن المدرسة التي سيتسبب إليها الطلبة بناء على توصية معلمي المدرسة الابتدائية، وبالاعتماد جزئياً على أداء الطالب في المدرسة الابتدائية مع ترك وضع الامتحانات للمعهد الوطني لقياس التعليم (CITO). لا تقوم الدولة بفرض هذه الامتحانات، لكن يجري إجراؤها تحت إشراف الدولة، وتقدمها الغالبية العظمى من الطلبة (92%)؛ لكون معظم المدارس الثانوية تطلبها. ويجري تحديد هيكل المرحلة الثانوية من قبل الدولة. وهناك ثلاثة مسارات رئيسة لنظام التعليم الثانوي، مرت معنا، ويوجد ضمن هذه المسارات تقسيمات أخرى. وهذه المسارات الثلاثة هي: المسار الأكاديمي أو الإعداد للجامعة، والمسار العام، والمسار المهني. هناك مدارس منفصلة ضمن المسارين الثاني والثالث، تتوافق مع المهن التي يرغب التلاميذ في دخولها، مشكلة مزيجاً من الدراسات النظرية والعملية التي يريدون تحقيقها. ويجري توزيع كل من هذه المسارات في الامتحانات التي تؤهل الناجحين لمتابعة الدراسة أو البدء بالعمل في المهنة. وقد يظن المرء أن العرف القوي السائد في هولندا في

(1) Instructional Systems – Education in Netherlands. See: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/netherlands-overview/netherlands-instructional-systems/>

إدارة المدارس من قبل جماعات دينية ومجموعات أخرى مختلفة ملتزمة بفلسفات تعليمية معينة سيستج مدارس ذات مقررات دراسية مختلفة بشدة. لكن هذا ليس صحيحاً. فالمرآب يذهل للدرجة التي تبدو فيها المقررات الدراسية المتبعة في المدارس التي تديرها مجموعات مختلفة موحدة، من مدرسة إلى أخرى. حتى في مجال الدين، حيث يتوقع المرء أن يرى الاختلاف الأكبر في المضمون، إذ لا يوجد إلا اختلافات بسيطة. بصورة عامة تقوم المدارس ذات الانتهاات الدينية بتدريس مناهج تغطي الكثير من الأديان، وتعرّف الطلبة بقيم تلك الأديان ومبادئها من منظور مقارن. ربما يعود ذلك إلى أن هولندا قد أصبحت دولة علمانية بشدة، ويجب على المجموعات الدينية حتى تجذب الطلبة إليها أن تنتج مقرراً دراسياً يجذب الطلبة من ديانات أخرى أو غير المتدينين إلى مدارسها.

والمرء يتوقع بالمثل تبايناً أوسع في المنهج في المواد التي تبدو أكثر حيادية، مثل الرياضيات. إلا أن الواقع ليس كذلك. فمن أكبر نقاط القوة التي يتمتع بها التعليم الهولندي الالتزام الواسع والعميق... ربما يتفق ذلك مع عقلية «بولدر» التي تميّز الهولنديين، حيث إن التوافق الواسع في المقررات الدراسية في هولندا يبدو نتيجة لعملية بناء التوافق في الآراء لدى الهولنديين. ولذلك ما إن يجري التوصل إلى التوافق على أمر ما حتى يصبح تنفيذه سهلاً؛ لأنه نشأ على نحو عفوي من داخل النظام، ولم يفرض عليه من فوق⁽¹⁾.

يتسنى للآباء اختيار طريقة تعليم أطفالهم في هولندا. إذ تقسم المدارس في نظام التعليم الهولندي إلى ثلاثة أنماط رئيسة: المدارس الحكومية، والمدارس المستقلة الكاثوليكية أو البروتستانتية، والمدارس المستقلة ذات التوجه غير الديني. وتنشأ لكل من هذه المجموعات من المدارس منظماتٌ وطنية للآباء والمعلمين ومجالس الإدارة المدرسية. إضافة إلى هذه المنظمات الثلاث، ثمة «رابطة التعليم العام» (VOO)، وهي عبارة عن مجموعة وطنية تضم زهاء 25,000 عضو. وتضم هذه المجموعة في عضويتها 2000 مجلس للآباء، و1000 مجلس مشارِك، وآلافاً من الأفراد، حيث تبلغ نسبة مشاركة الآباء الثلثين. تكف هذه الرابطة على دراسة القضايا المتعلقة بمعايير المدرسة عموماً، وتعدّها الحكومة الهولندية في طليعة مجموعات الآباء، وتؤثّر في رسم السياسات التربوية على المستويين المحلي والوطني.

(1) See: The Netherlands Overview. <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/netherlands-overview/>

يأخذ الآباء في هولندا دورهم في تعليم أطفالهم على محمل الجد، إذ ينتسبون إلى واحدة أو أكثر من المنظمات الوطنية أو الإقليمية الكثيرة المخصصة للآباء والمعلمين. يظهر أحد المسوح التي قامت بها رابطة التعليم العام، وشمل 787 من الآباء أن غالبيتهم يتمتعون بعضوية واحدة من هذه المجموعات. وقد أكد 90% ممن شملهم الاستطلاع أنهم أدوا أعمالاً خارجة عن المألوف (كمرافقة الأطفال في الرحلات الميدانية، والمساعدة على تخطيط المهرجانات المدرسية وإدارتها، والإشراف على الطلبة، وترميم الملاعب... إلخ) لمصلحة المدرسة، حيث يدرس طفلهم؛ وقال 53%: إنهم قدّموا المساعدة للمدرّس في غرفة الصف؛ وصرّح 56% أنهم أعضاء في مجلس الأولياء، فيما أكد 60% أنهم قدّموا المساعدة للمعلم خارج غرفة الصف (كالمعلم في المكتبة، والمساعدة في إعداد صحيفة المدرسة، وتحضير المواد التعليمية... إلخ) (1).

ومنذ وقت طويل، لم ينتج عن حق الأهالي في الاختيار بحرية من بين المدارس التي يجري تشغيلها من قبل وكالات غير حكومية تمييزاً جوهرياً بين المدارس الهولندية على أساس الطبقة الاجتماعية أو العرق؛ ولا سيما مع دخول أعداد كبيرة من المهاجرين ذوي الخلفيات العرقية المتنوعة مع ازدهار الاقتصاد الهولندي في السبعينيات والثمانينيات من القرن العشرين (2).

المعلمون في هولندا:

تعدّ جودة المعلمين من أهم العوامل التي تؤثر في إنجازات الطلبة، ويتفق العلماء حول العالم على هذه النقطة. وقد أصدرت منظمات معروفة، مثل: منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية، وماك كينزي، تقارير تؤكد أهمية المعلمين الجيدين للتعليم عالي الجودة. هذا، إضافة إلى أن التحسينات المتوخاة في التعليم تتطلب معلمين مديريين جيداً يتمتعون بمهارة عالية؛ لذا دعت خطط الحكومة الهولندية من أجل المستقبل المزيد من المعلمين لمتابعة تدريبهم وتعليمهم إلى مستوى الماجستير. ويملك في الوقت الحالي واحد من كل خمسة معلمين شهادة ماجستير في هولندا. ومن المهم جداً أن يتابع معلمو اليوم المشاركة في الاحترافية المستمرة في التعليم. وقد حصل أكثر من 26000 معلم هولندي على منحة لمتابعة تعليمهم (3).

(1) <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/netherlands-overview/netherlands-system-and-school-organization/>

(2) See: The Netherlands Overview. <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/netherlands-overview/>

(3) See: Working in education 2012. Ministry of Education, Culture and Science. (p 6) See: <http://www.government.nl/issues/education/documents-and-publications/reports/2013/02/27/working-in-education-2012.html>

يتفق كثير من المراقبين على أن جودة القوة التعليمية للأمة تُعدّ من المقررات شديدة الأهمية لرفع مستوى إنجازات طلابها. وفي كثير من الدول، تكون المسؤولية عن جودة التعليم مبعثرة، لكن الأمر في هولندا ليس كذلك. فالحكومة الوطنية مسؤولة عن تحديد المؤسسات التي تتولى مسؤولية إعداد المعلمين الذين سيقومون بالعمل في كل نوع من أنواع المدارس في النظام التعليمي، وهي مسؤولة عن وضع معايير تعيين المعلمين، ووضع معايير قبول المرشحين للمدارس، ووضع المنهج المقرر لمعاهد تعليم المعلمين، والمفاوضة حول الأجور وشروط العمل مع اتحاد المعلمين الوطني. وتتولى كل مدرسة على حدة مسؤولية تعيين المعلمين، لكن يجب أن يحصل المعلمون الذين تقوم المدارس بتعيينهم على الأجور المحددة التي جرى التفاوض عليها على مستوى الدولة⁽¹⁾.

إذن للمعلمين دور كبير، حين يتعلق الأمر بجودة التعليم. ولهذا، فمن المهم أن يكونوا هم أيضاً قد استفادوا من تعليم عالٍ. وتقدّم خطة عمل «المعلم سنة 2020- مهنة قوية!» صورة للعمل في التعليم في هولندا على المدى البعيد. فبحلول عام 2020، يجب أن يكون لدى المعلمين مستوى عالٍ من التعليم، يفضل أن يكون مستوى شهادة الماجستير. وبالنظر إلى النقص المتوقع في عدد المعلمين، سيمثل هذا تحدياً في السنوات القادمة. فمن جهة ينبغي على المدارس القيام بكل ما بوسعها لتعيين عدد كافٍ من المعلمين لملء جميع الدرجات لديها، ومن جهة أخرى عليها أن تسعى للحصول على كادر من المعلمين ذوي الكفاءة العالية. وأوصى مجلس التعليم أخيراً بأن يطلب من جميع العاملين في تدريس المرحلة الثانوية والمعلمين الذين يدرّسون المواد العامة في المرحلة العليا من التعليم الثانوي المهني الحصول على درجة الماجستير في غضون خمس سنوات من حصولهم على شهادة البكالوريوس. وهذه الدرجة يمكن أن تكون درجة ماجستير في التعليم أو درجة ماجستير في مادة تدريس متخصصة، من جامعة أو مؤسسة للتعليم العالي⁽²⁾.

تعتمد نوعية التعليم وأداء الطلبة على معلمين ذوي كفاءة عالية، إضافة إلى الإدارة المدرسية الناجحة. وتتفق الحكومة مبالغ طائلة بهدف تطوير تدريب المعلمين وزيادة أجورهم

(1) The Netherlands Overview. <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/netherlands-overview/>

(2) Working in education 2012. Ministry of Education, Culture and Science. (p 18) See: <http://www.government.nl/issues/education/documents-and-publications/reports/2013/02/27/working-in-education-2012.html>

وتطوير آفاق الأداء الوظيفي لهم من أجل جذب المعلم الكفاء واستبقائه. ويحظى المعلمون بفرص متنوعة للاستمرار في تنمية احترافهم، مثل: المنح المقدمة لتطويرهم أو المنحة المقدمة للحصول على شهادة الدكتوراه. وتهدف الحكومة إلى رفع أعداد المعلمين الحاصلين على شهادة الماجستير. إذ ينبغي أن تضمن برامج تدريب المعلمين أن يلبي المعلمون الجدد جميع المعايير النوعية الأساسية⁽¹⁾.

وفي النظام الهولندي تتولى المدارس مسؤولية تعيين المعلمين، لكن تعويضات المعلمين وشروط عملهم يجري تحديدها بمفاوضات وطنية بين الحكومة واتحاد المعلمين. وتتولى وزارة التربية والثقافة والعلوم الهولندية مسؤولية تحديد معايير الدخول إلى معاهد تعليم المعلمين، والمقررات الدراسية لهذه المعاهد والترخيص للمعلمين، ما يعطيها سيطرة كبيرة على نوعية المعلمين في هولندا⁽²⁾.

برامج إعداد المعلمين وتدريبهم: يمكن لأي طالب أتم المرحلة الثانوية العليا في هولندا أن يتقدم لبرنامج تعليم المعلمين ليصبح معلماً للمرحلة الابتدائية. ويمكن للمعلمين المحتملين الذين يزيد عمرهم على 21 عاماً والذين لم ينهوا دراستهم في المرحلة الثانوية العليا أن يتقدموا إذا اجتازوا امتحان القبول. يجري تعليم المعلمين في مدارس التعليم المهني العالي أو في الجامعات. وتختلف إجازة التعليم المهني العالي عن درجات البكالوريوس التي تقدمها الجامعات. ولكي يجري قبول المرشحين لبرنامج تعليم معلمي المرحلة الثانوية، يجب أن يكونوا على الأقل قد أنهوا برنامج المرحلة الثانوية العليا على الأقل. وتتطلب بعض هذه البرامج دورة دراسية خاصة بالتعليم الثانوي. أما المرشحون الذين درسوا المرحلة الثانوية العليا المهنية فيجب أن يكونوا قد أتموا الإدارة المتوسطة أو المسار المخصص ضمن البرنامج ليتم قبولهم في برنامج تعليم المعلمين⁽³⁾.

يستغرق إعداد المعلم في هولندا أربع سنوات عادة للحصول على إجازة في التربية. يدرس معلمو المدارس الابتدائية في مؤسسات التعليم العالي، حيث يجري تدريبهم لتدريس

(1) Teaching staff, Government of Netherlands. See: <http://www.government.nl/issues/education/teaching-staff>

(2) The Netherlands Overview. <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/netherlands-overview/>

(3) Teacher and Principal Quality. <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/netherlands-overview/netherlands-teacher-and-principal-quality/>

مواد المنهاج الدراسي كافة، لكنهم في الوقت نفسه يتخصصون في مادة معينة. يشمل التدريب الأولي للمعلم مقدمة لتعليم التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة. تتطلب سياسة الحكومة الحالية مزيداً من المعرفة بتعليم التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة ضمن برامج تدريب المعلمين، لكن عدد المتقدمين لهذا البرنامج يفوق المطلوب، وليس سهلاً إضافة برامج تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة. يمكن للطلبة من حملة شهادة الدراسة الثانوية (التعليم الثانوي العام / التعليم ما قبل الجامعي) أو دبلوم التعليم المهني التسجيل في كليات إعداد معلمي المرحلة الابتدائية. وقد بات اجتياز اختبار في الرياضيات واللغة شرطاً ضرورياً للطلبة الراغبين في الانتساب إلى هذه الكليات في الآونة الأخيرة، وذلك نظراً للمخاوف الناتجة عن النتائج المخيبة للأمال لطلبة السنة الأولى من كليات تدريب المعلمين. فقد أظهرت الأبحاث أن مجموعة كبيرة من الطلبة عاجزون عن الوصول إلى مستوى الأداء المطلوب في الرياضيات لتعليم التلاميذ في نهاية المرحلة الابتدائية. وبذلك بات لزاماً على الطلبة جميعاً في ختام السنة الأولى من برنامج تدريب المعلمين اجتياز الاختبار. وإن فشل الطالب في الاختبار يعني عدم السماح له بالانتقال إلى السنة الثانية من برنامجه التدريبي.

على الرغم من أن التدريب الإضافي للمعلمين في مجال التربية الخاصة اختياري، تفضّل الغالبية العظمى من المعلمين متابعة التدريب في هذا المجال بدوام جزئي مدة عامين. يفترض البرنامج أن المتدربين يعملون تَوّافٍ في المجال التربوي، ويركّز على النظرية والتطبيق في آن معاً. ويشمل كثيراً من المجالات التخصصية منها المعاقون بصرياً والمشكلات السلوكية والمعاقون ذهنياً والتدريس العلاجي والتدريس المتجول. تزداد أعداد معلمي الصفوف العادية الذين يحملون شهادة التربية الخاصة تدريجياً على الرغم من أن حصولهم عليها ليس إجبارياً⁽¹⁾.

عام 2006 قامت الحكومة الهولندية بتنفيذ قانون المهن التعليمية الذي ينظم مقاييس الكفاءة لجميع المهن المتعلقة بالتعليم. ويقتضي هذا القانون أن تضع جميع المدارس برنامج دعم للعاملين الجدد وصياغة برنامج تدريب للمعلمين وبرامج للتوجيه بالتعاون مع مؤسسات التدريب. وتوفر وزارة التعليم تمويلاً يجري تقديمه لمنح التدريب الفردي للمعلمين؛ ليمكنوا

(1) The Development of Education. National report of the Netherlands. By: the Ministry of Education Culture and Science, the Netherlands, Nov 2008. By Annette Thijs and Berthold van Leeuwen and Marjan Zandbergen. (p 23). http://www.ibe.unesco.org/National_Reports/ICE_2008/netherlands_NR08.pdf

من الحصول على مؤهلات أعلى أو متخصصة. ويغطي هذا التمويل تكلفة المعلمين البدلاء الذين يملّون محل المعلمين الذين يتبعون التدريب..

وقد شهد تدريب المعلمين في هولندا إصلاحاً مستمراً؛ فعام 2008، وضعت الحكومة أيضاً، بناء على توصيات المجلس الاستشاري، خطة عمل لمواجهة نقص المعلمين وتحسين وضع المعلمين وجودتهم. بالنظر إلى الأداء العالي للتلاميذ وأجور المعلمين التي كانت في حدود \$60.174 لمعلم المرحلة الثانوية الأولى المتوسط، التي تجاوزت بكثير معدل أجور المعلمين في دول منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية المقدر بـ \$41.701، لا يزال هناك نقص في المعلمين في هولندا، ويعود ذلك بشكل رئيس إلى هرم القوة العاملة في مجال التعليم وانخفاض عدد الطلبة. وقد توقعت الحكومة أن يكون هناك ما يصل إلى 4000 شاغر في تدريس المرحلة الثانوية في السنوات القادمة، وأن هذا النقص قد يصبح شديداً بحلول عام 2017. وتعتمد خطة عمل الحكومة جلب متطوعين أفضل وأوسع إلى برامج تدريب المعلمين وإلى الفصول الدراسية عن طريق إيجاد مسارات جديدة في التدريس لمن يحمل مؤهلات تعليم عالٍ ومهتمين بإتمام برنامج تدريب المعلمين الرسمي في الكلية أو الجامعة، وتوفير زيادة في أجور المعلمين الحاصلين على شهادة الدكتوراة والمعلمين الذين يحصلون على سقف الأجور والذين يستمرون في الأداء العالي والجودة، وتحسين الإرشاد والتنمية المهنية للمعلمين الحاليين لزيادة معدل الاستبقاء⁽¹⁾.

وقد كان لمنح التدريب المستمرة قيمة كبيرة منذ عام 2008 للمعلمين ذوي الكفاءة في التعليم الابتدائي والثانوي، أو المرحلة العليا من التعليم الثانوي المهني أو في التعليم العالي المهني. وقد وُجّهت هذه المنح للمعلمين الراغبين في مزيد من الاحترافية في التعليم أو الراغبين في صقل معرفتهم في مجال معين يرغبون بالتدريس فيه؛ وطالما أظهر المعلمون في هولندا اهتماماً كبيراً بمنح التدريب المستمر. فمنذ بدء العمل بهذه المنح، حصل عليها ما يزيد على 26000 معلم، معظمهم من معلمي المرحلة الابتدائية والثانوية... وقد قدمت ميزانية عام 2011 لمنح التدريب المستمر 77 مليون يورو بزيادة 10 ملايين عن المبلغ الذي كان مقرراً أصلاً، حيث أثبتت المنح أن لها شعبية كبيرة، فتمت زيادة الميزانية المخصصة لها⁽²⁾.

(1) Teacher and Principal Quality. <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/netherlands-overview/netherlands-teacher-and-principal-quality/>

(2) Working in education 2012. Ministry of Education, Culture and Science. (p 14, 15) See: <http://www.government.nl/issues/education/documents-and-publications/reports/2013/02/27/working-in-education-2012.html>

ويجري تدريب المعلمين في هولندا، إما في واحدة من جامعات الأبحاث القليلة أو في واحد من معاهد التعليم العالي الأكثر عدداً التي تعرف باسم Hoger Beroeps Onderwijs. ويعتمد نوع المعهد الذي يجب عليهم الالتحاق به على نوع المدرسة الابتدائية أو الثانوية التي سيقومون بالتدريس فيها... فالشخص الذي يريد التدريس في المرحلة الثانوية العامة العليا أو الدنيا يجب أن يكون قد التحق بمعهد للتعليم العالي HBOs. وهذه المعاهد العليا مصممة لإعداد الناس لمعظم المهن في هولندا. ويجب أن يكون قد أنهى التعليم الثانوي العام، كما أسلفنا. وتعتمد المدة التي سيقضيها في المعهد على الخبرة التي لديه في المجال الذي سيدرس فيه، لكنها بأي حال تتراوح بين سنتين وأربع سنوات. ويتبع معلمو المرحلة الابتدائية المسار نفسه. فمثلاً، يجب على المرشحين للتدريس في المدارس الثانوية الأكاديمية العليا الالتحاق بجامعة وطنية للأبحاث، والحصول على الإجازة منها في المادة التي سيقومون بتدريسها، ثم الحصول على شهادة ماجستير في التعليم. وإن عدداً كبيراً من المعلمين في تلك المدارس حاصلون على شهادة الدكتوراة. وجميع هؤلاء المعلمين من خريجي الثانوية الأكاديمية العليا، ما يعني أنهم من بين أفضل ربع خريجي المدارس⁽¹⁾.

هذا، وقد أنشأ مفتشو التعليم في هولندا خمسة وأربعين مؤشراً من أجل تقويم جودة التعليم في المدارس، وذلك ضمن خمس فئات رئيسية: المردود، والعملية التعليمية، والرعاية والدعم، وضمان الجودة، والقانون والأنظمة. ويكمن ما بين هذه المؤشرات مجموعة من المؤشرات القياسية التي تؤدي دوراً مهماً في التمييز بين التوصيات المختلفة التي يوصي بها المفتشون. وفي شأن متصل بالرعاية والدعم، تستخدم المدارس نظاماً شاملاً من الأدوات الموحدة والإجراءات بهدف رصد أداء الطلبة وتطورهم. وتنفذ المدارس هذه الرعاية ضمن طرقٍ مخطط لها⁽²⁾.

وفي الوقت الحالي لا تزال جودة المعلمين في هولندا عالية. وقد قامت خدمة اختبار التعليم بتنفيذ مسح دولي لقياس جودة تعليم الرياضيات في الدول التي شملها المسح. فاحتلت هولندا المرتبة الأولى في ذلك المسح، حيث وجد أن 90% من طلبة الصف الثامن الذين شملهم المسح كان لديهم معلمو رياضيات متخصصون من الجامعة⁽³⁾.

- (1) The Netherlands Overview. <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/netherlands-overview/>
- (2) OECD Reviews of Evaluation and Assessment in Education Synergies for Better Learning: An International Perspective... by: OECD Organisation for Economic Co-Operation and Development (Apr, 2013), (p 420).
- (3) The Netherlands Overview. <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/netherlands-overview/>

ويمكن للمعلمين في هولندا أن يتقدموا عبر درجات عدة للأجور، إضافة إلى إمكانية ترقيتهم إلى مناصب أعلى ضمن المدرسة. يمكن للمعلم أن يصبح من إداريي المدرسة أو نائب كبير المعلمين أو كبير المعلمين أو مديراً للمدرسة. يمكن للمعلمين أن يختاروا البقاء في الفصل الدراسي طوال حياتهم المهنية، ويمكنهم الحصول على الترقية عبر التنمية المهنية أو الخبرة، ويمكن أن يزيد أجرهم المبدئي بنسبة تزيد على 75% في أثناء حياتهم المهنية. ولأن المدارس في هولندا تتمتع بقدر كبير من الاستقلالية، حيث جرى تصنيف ثلثي المدارس التي تموّلها الحكومة مدارس مستقلة، يتمتع الفريق الإداري لكل مدرسة بسيطرة تامة تقريباً على العاملين في المدرسة وفرص ترقيتهم. وتشرط وزارة التعليم أن يكون المعلمون مجازين فقط ليجري تعيينهم في مدرسة تموّلها الحكومة⁽¹⁾.

ويمكن للمعلمين الحاصلين على الحد الأدنى من تعليم المعلمين في مستوى المرحلة الثانوية الدنيا أن يتوقعوا أجراً يبدأ بـ \$39.400، وفي أعلى سلم الأجور يمكن للمعلم نفسه أن يحصل على \$66.042. بالنسبة إلى معلم مبتدئ يُعدّ هذا الأجر قابلاً للمضاهاة، حيث يعادل 0.95 من ناتج الإجمالي للفرد، وفي أعلى سلم الأجور يمكن أن يحصل المعلم على 1.65 مرة من ناتج الإجمالي المحلي للفرد، ما يعني أن أجور المعلمين منافسة فعلاً. وهذه الأجور تُعدّ عالية مقارنة بدول مجلس التعاون الاقتصادي والتنمية الأخرى، حيث يقدر معدل الأجر المبدئي بـ \$31.687 ويصل في سقف الأجور إلى \$51.317⁽²⁾.

وبالمجمل يحصل المعلمون في هولندا على أجور جيدة. حيث يحصل معلم المرحلة الأولى من الثانوية مثلاً على \$60.174 أي ما يزيد على معدل منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية البالغ \$41.701⁽³⁾.

تتراوح أعمار الفئة الأكبر من المعلمين في هولندا بين 50-59. وقد جرى رفع سن التقاعد في السنوات الأخيرة إلى 65 سنة.

(1) See: Teacher and Principal Quality. <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/netherlands-overview/netherlands-teacher-and-principal-quality/>

(2) Ibid.

(3) The Netherlands Overview. <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/netherlands-overview/>

وعام 2008 كان 83.8% من معلمي المرحلة الابتدائي في هولندا من النساء، أما في المرحلة الثانوية فإن عدد المعلمين الذكور قريب من عدد المعلمات... وهذه الحالة ليست فريدة في هولندا؛ إذ تهيمن النساء على التعليم في معظم الدول⁽¹⁾.

المعلمون والتنمية المهنية: من سمات الدول التي تتمتع بمستويات عالية من الأداء التعليمي التركيز الكبير الذي يضعونه على متابعة التنمية المهنية. فبعض الدول تطلب من المعلمين قضاء عدد معين من الساعات في التنمية المهنية. ففي إقليم شنغهاي الصيني مثلاً (الذي احتل المرتبة الأولى في تصنيف بيزا PISA عام 2009)، يتوقع من كل معلم أن يمضي ما لا يقل عن 240 ساعة في التنمية المهنية خلال مدة خمس سنوات. وفي سنغافورة التي تحقق أداءً تعليمياً عالياً أيضاً يحصل المعلمون على إجازة مدة 100 ساعة كل سنة لزيادة احترافيتهم. وفي دول أخرى مثل إنجلترا يتوقع من المعلمون العمل على تدريبهم المستمر بوصفه واجباً مهنيًا. لا توجد معايير مطلوبة للاحترافية، لكن الاتفاقيات على التنمية المهنية هي جزء من التقييم السنوي للأداء بين المعلمين وإداراتهم.

يسمح لمعلمي المرحلة الابتدائية في هولندا بقضاء 10% من وقت عملهم السنوي القياسي في التنمية المهنية. ويمكنهم استخدام نصف هذا الوقت في التدريب والتنمية الشخصية. ويجب تخصيص باقي الوقت المتاح لصقل ما لديهم من مهارات وقدرات. وفي التعليم الثانوي يجري الاتفاق بين المعلم والمدرسة على التدريب والتنمية المهنية ضمن إطار شروط الكفاءة المحددة. ومنذ عام 2009/2010، يحق لكل موظف بدل تدريب لا يقل عن 500 يورو سنوياً. وفي المرحلة العليا من التعليم الثانوي المهني يحق للمعلم 59 ساعة من التدريب والتنمية المهنية سنوياً. ويجب عليه تبرير هذه الساعات لصاحب العمل⁽²⁾.

تحديات نقص المعلمين: عانت هولندا في السنوات الأخيرة، نقصاً حاداً في المعلمين. ويبدو أن هذا كان نتيجة مجموعة من العوامل، منها ديموغرافية، ومنها اقتصادية، ومنها ما يتعلق بتراجع الوضع المتصور للمعلمين، ومنها ما يتعلق بما يعده المعلمون تدخلاً من الدول في السنوات الأخيرة في صلاحياتهم المهنية. وهذه المشكلة لا بد من حلها⁽³⁾.

(1) See: Working in education 2012. Ministry of Education, Culture and Science. (p 66, 76) See: <http://www.government.nl/issues/education/documents-and-publications/reports/2013/02/27/working-in-education-2012.html>

(2) Ibid, (p 19).

(3) The Netherlands Overview. <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/netherlands-overview/>

ويتوقع حدوث هذا النقص على نحو متزايد بصورة سريعة، ولا سيما في معلمي المرحلة الثانوية في المرحلة الثانوية. وسيكون الطلب على المعلمين الجدد في السنوات القادمة أكبر نتيجة لزيادة معدلات التقاعد بين كبار المعلمين في المهنة. وبحسب خطة عمل معلمي هولندا LeerKracht van Nederland، جرى تنفيذ عدد من المبادرات بنجاح لمواجهة النقص المتوقع في المعلمين⁽¹⁾.

والتحدي الذي يواجه القائمين على التعليم في هولندا في السنوات القادمة هو تجهيز جميع المعلمين بصورة جيدة لتقديم تعليم جيد يلبي متطلبات اليوم واحتياجات المجتمع المستقبلية. وفي النهاية، يتغير المجتمع بسرعة، ويصبح أكثر تعقيداً. ويجب على المعلمين التعامل مع زيادة التنوع (الثقافي) في الفصل الدراسي. إضافة إلى ذلك، يحتاج المعلمون إلى قدرة للتعامل مع الاختلافات الممكنة وجودها في فصولهم الدراسية بين الطلبة ومراحل تطور (الأطفال). ويتوقع من المعلمين اليوم أكثر من أي وقت مضى أن يستجيبوا على نحو أفضل لإمكانيات طلابهم التعليمية. يجب ألا يكون التركيز فقط على الأطفال الذين لديهم صعوبات في التعلم، وإنما أيضاً على الطلبة الممتازين الذين يحتاجون إلى تحدي أكبر لتشجيعهم على الإنجاز العالي. وسيكون على التعليم مواكبة هذه التطورات. وتنبع قدرة النظام التعليمي على التطور والإبداع من قدرة المعلمين على ترجمة التطورات العلمية والاجتماعية في الممارسة التعليمية، عن طريق تطبيق المعرفة العلمية⁽²⁾.

وزارة التعليم في هولندا:

نظام التعليم في هولندا موحد، حيث تلتزم المدارس المحلية كلها بتوجيهات السياسة التربوية الوطنية التي تعدها وزارة التربية والتعليم والثقافة والعلوم، بيد أن إدارة المدارس لا مركزية، وهي خاضعة لسلطة محلية مباشرة على مستوى البلديات. وتمتد صلاحيات الوزارة لتشمل تحديد مدة المقررات الدراسية، والمواد الإجبارية والاختيارية، وعدد الساعات المخصصة لكل درس ومدته، ومعايير حجم الصف، والخطة الامتحانية والمؤهلات والامتحانات الوطنية، ورواتب المعلمين، وساعات التدريس، والوضع القانوني للمدرّس.

(1) Working in education 2012. Ministry of Education, Culture and Science. (p 59) See: <http://www.government.nl/issues/education/documents-and-publications/reports/2013/02/27/working-in-education-2012.html>

(2) Ibid, (p 19).

أما السلطات البلدية فتشمل ضمان الالتزام بالمعايير التي حددتها الوزارة، وإنشاء المدارس العامة عند الضرورة وتخطيط المرافق والمعدات والكوادر التدريسية وتنسيقها. وإن لها الحق في اختيار بعض المناهج والمواد التعليمية، وإن كان انسجام موضوعاتها ضمن إطار عمل الوزارة شرطاً ضرورياً لاعتمادها.

تأتي مجالس الإدارة المدرسية في موقع أدنى من السلطات البلدية. تدير هذه المجالس مجموعات صغيرة من المدارس في المرحلة الابتدائية عادةً. يقوم مجلس الإدارة المدرسية بتوظيف الكادر الإداري في المدرسة، ويتمتع بحق اتخاذ القرارات المتعلقة بإدارة المدرسة جنباً إلى جنب مع مديري المدارس. لكن صلاحياتها لا تشمل اختيار المناهج الدراسية وطرق التدريس في المدارس. تضع الوزارة تمويل المدارس بين يدي مجلس الإدارة هذا على هيئة دفعة مالية واحدة، وله حرية توزيعها على المدارس على النحو الذي يراه مناسباً⁽¹⁾.

تُعدّ وزارة التعليم في هولندا المسؤولة عن وضع المنهج الدراسي الوطني، وعن وضع أهداف التحصيل للطلبة فيما يتعلق بهذا المنهج. وتعود للمدارس كيفية القيام بتنفيذ المنهج ومساعدة الطلبة في تحقيق الأهداف، المرجوة. وللتأكد من أن إدارة المدرسة وفريقها التعليمي يتصرفون بصورة مسؤولة، أوجد الهولنديون هيئة للتفتيش مهمتها زيارة المدارس وفق جدول مواعيد منتظم، وإعداد التقارير للوزارة وللعمامة حول ما إذا كانت المدارس تنفذ المنهج المقرر، وتحقق الأهداف، وتصرف الأموال بحسب القواعد. ومن الجدير ذكره أنه لا يمكن لهيئة التفتيش ولا للوزارة إغلاق مدرسة ما، لكن يمكنهم إيقاف التمويل عنها، وهذا التهديد كافٍ بحد ذاته لجعل المدارس تهتم بتقارير الهيئة⁽²⁾.

وتلتزم الحكومة بتحسين جودة التعليم، ومن ثم إنجازات الطلبة. لذا قدّمت الحكومة عدداً من خطط العمل في أيار/ مايو 2011: فكان خطة عمل التعليم الابتدائي (أساساً للإنجاز)، وخطة التعليم الثانوي (أداءً أفضل) وخطة عمل للمعلمين (المعلم عام 2020 - مهنة قوية). وقدّمت الحكومة خطة عمل للتعليم الثانوي العالي المهني (التركيز على الاحترافية) إضافة إلى جدول عمل إستراتيجي للتعليم العالي⁽³⁾.

(1) <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/netherlands-overview/netherlands-system-and-school-organization/>

(2) The Netherlands Overview. <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/netherlands-overview/>

(3) Working in education 2012. Ministry of Education, Culture and Science. (p 6) See: <http://www.government.nl/issues/education/documents-and-publications/reports/2013/02/27/working-in-education-2012.html>

وتقوم الوزارة بتأسيس اتفاقيات تعاون إقليمية لإيجاد وتعزيز برامج قائمة على العمل، تقوم بالتعرف إلى كفاءات الشخص المكتسبة سابقاً والبناء عليها. ويتمتع حالياً مزودو التعليم الثانوي المهني والتعليم العالي التخصصي بمستويات عالية من الاستقلالية في صياغة برامجهم، ضمن مجموعة من النظم القانونية التي أقرتها الحكومة. تُعرّف هذه النظم أهداف البرنامج العامة وغاياته، وتستعرض المنهاج وطرق الاختبارات وإجراءات ضمان الجودة.

ويساعد ممثلون عن القطاعات الصناعية على وضع المؤهلات مع مزودي التعليم المهني. حيث أوجدت أربعة قطاعات واسعة، لكل واحد منها عدد من المجالات المهنية المختلفة: الزراعة/ حماية البيئة، والتكنولوجيا والهندسة، والاقتصاد/ الخدمات، والصحة/ الرفاه. وقد تضمنت بنية المؤهلات التي جرى تطويرها من قبل هذه القطاعات أكثر من 200 مؤهل مختلف، ونحو 650 مسلكاً وشهادة مختلفة. وتصف هذه المؤهلات نتائج الطلبة في نهاية هذه البرامج، وهل تقود مباشرة إلى سوق العمل، أو إلى مزيد من التعلم.

تؤمن وزارة التعليم الهولندية بأن التعليم مدى الحياة هو عنصر مكمل في اقتصاد المعرفة القوي، لسببين: - أولهما: أن المواطنين يجب أن يبقوا نشطين بالتعلم ومنشغلين به. - وثانيهما: أن ارتفاع المستوى التعليمي الهولندي بالإجمال أمر مطلوب في اقتصاد اليوم. لذا يمكن للراشدين في هولندا أن يتلقوا تعليماً ثانوياً عاماً أو متواصلاً أو مهنيّاً في مراكز التعليم الإقليمية، أو إكمال التدريب في مؤسسات خاصة.

وقد أشار مسح أجرته الوزارة إلى أن ثلث الراشدين الموظفين بين سن 25 و64 قد شاركوا في مقرر تدريبي لأكثر من 12 شهراً. وإضافة إلى البرامج التي تشرف عليها الحكومة، يملك الراشدون فرصة للمشاركة في التعليم الذي لا يتلقى الدعم المادي من الحكومة. وتتراوح هذه البرامج من مناهج أكاديمية خاصة في المرحلة الثانوية إلى التدريب عبر البرمجيات⁽¹⁾.

وقد لاحظنا أن الهولنديين يقدمون إضافات سخية لبرنامج دعم الشباب لأطفال العائلات الفقيرة والأقليات. وحين يلتحق أولئك الأطفال بالمدارس يستمر الدعم لكن بشكل آخر. فنظام تمويل المدارس لديهم بسيط جداً. حيث يحصل جميع الأطفال الهولنديين

(1) School-to-Work Transition. See: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/netherlands-overview/netherlands-school-to-work-transition/>

على مبلغ معين من المال يجري دفعه للمدرسة التي يختارونها لتزودهم بالخدمات التعليمية. وهذا المبلغ واحد بالنسبة إلى جميع الأطفال الهولنديين مع استثناءين: الأول للطلبة الذين لم يحصل والدوهم إلا على مستوى ضئيل من التعليم. وهذا يشمل نسبة بسيطة من الأطفال من عائلات ذات أصل هولندي ونسبة كبيرة من الطلبة من عائلات المهاجرين. حيث يكون المبلغ الذي يجري تقديمه للمدارس التي يختارها أولئك الطلبة أعلى مرتين من المبلغ المقدم لغيرهم. إضافة إلى ذلك، فإن الطلبة الذين يأتون للمدرسة ولديهم إعاقات جسدية أو عصبية يحصلون على مبلغ إضافي من المال يمكن أن يأخذه مدارس عادية لتكملة لمخصصاتهم العادية أو لمدارس خاصة بالمعوقين. وهذا النظام للتمويل الدراسي يقدم على ما يبدو مزيداً من المال لدعم الطلبة الذين يحتاجون إلى مزيد من الموارد للحصول على مقاييس جيدة من أولئك الذين يحتاجون إلى موارد أقل للوصول إلى المقاييس نفسها. حين يختار الطلبة مدارسهم، ويجري توزيع المال من قبل الدولة بناء على صفات أولئك الطلبة، يحق للمدرسة أن تصرف المال كما تشاء، وليست مجبرة على صرف أي مبلغ محدد على الطلبة الذين يجلبون للمدرسة المزيد من المال⁽¹⁾.

تبنت الحكومة الهولندية صيغة تمويل تشمل مصاريف إضافية للطلبة الذين يحتاجون إلى دعم مادي في جميع مدارس البلاد. وتتلقى المدارس التي تستوعب عدداً كبيراً من الطلبة الذين يحتاجون إلى المساعدة دعماً مادياً أكبر على الرغم من أن مستوى التمويل لكل مدرسة يُحدد وفقاً للاحتياجات الفردية لكل طالب، ولا يُشترط أن تستخدم المدارس هذه الموارد الإضافية بصورة مباشرة لهؤلاء الطلبة. ويحق للمدارس على سبيل المثال تخفيض عدد الطلبة في كل صف. ويجري تحديد مصاريف كل طالب وفقاً للمستوى التعليمي لوالديه.

وقد أظهر بحث تجريبي كان قد أُجري لدراسة نظام التمويل الهولندي أن هذه التقنيات نجحت إلى حد كبير في توزيع الموارد المتباينة للمدارس وفقاً لمتطلباتها المختلفة. يعين في المدارس التي تحظى بنسبة عالية من الطلبة الذين يحتاجون إلى الدعم عدد أكبر من المعلمين بنسبة 58%، هذا إضافة إلى الكادر التعليمي المساعد⁽²⁾.

(1) The Netherlands Overview. <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/netherlands-overview/>

(2) Equity and Quality in Education: Supporting Disadvantaged Students and Schools. By: OECD Publishing (Feb, 2012), (p 76). & See: Southeast Asian Economic Outlook 2013: With Perspectives on China and India by Organization for Economic Cooperation and Development. Publisher: OECD Publishing (Apr, 2013), (p 148).

وقد قررت الوزارة عام 2006 تقديم التمويل الكامل للمدارس الابتدائية على شكل دفعات من الإعانات المالية، بحيث تغطي المدارس باستقلالية مالية تامة. وقد دخل هذا النظام حيز التنفيذ في المدارس الثانوية منذ عام 1996⁽¹⁾.

يضمن الدستور الهولندي في أحد فقراته الرئيسة التمويل الحكومي للمدارس كلها، عامة كانت أم مستقلة، على قدم المساواة ما دامت تراعي اللوائح القانونية. تشترط هذه اللوائح وجود 260 طالباً كحد أدنى في المدرسة إلى جانب معلمين مجازين وخطة دراسية ذات أهداف تحصيل تغطي بمصادقة مفتش المدرسة الذي عينته الحكومة. نتيجة لذلك، تضم هولندا طيفاً واسعاً من المدارس المتنوعة، إحدى نقاط القوة الرئيسة في نظام التعليم لديها. وتمتّع المدارس المستقلة بشعبية كبيرة، وتشكّل نسبتها لثلي المدارس التي تتلقى دعماً مالياً حكومياً. أما الأنواع الأكثر شيوعاً بينها فإمّا ذات توجه ديني أو فلسفي / تربوي؛ بصفة عامة تكون هذه المدارس كاثوليكية أو بروتستانتية، أو مدارس مونتيسوري، أو مدارس دالتون، أو مدارس والدورف، أو مدارس جينابلان. يتلقى المعلمون في المدارس الحكومية والمستقلة على حد سواء رواتبهم وفقاً لجداول الأجور المنصوص عليها نفسها.

يحصل التلاميذ على تعليم مجاني حتى سن السادسة عشرة في المدارس، مع وجوب دفع رسوم محدّدة بين الفينة والأخرى؛ بينما يدفع الطلبة الذين تتراوح أعمارهم بين السادسة عشرة والثامنة عشرة رسوماً دراسية سنوية، مع توافر فرص التقديم على المنح أو القروض للطلبة الذين تتراوح أعمارهم بين السادسة عشرة والسابعة والعشرين الذين ينتمون إلى أسر ذات دخل منخفض. عام 2008، أنفقت هولندا 5.6% من الناتج المحلي الإجمالي على التعليم، نسبة أدنى قليلاً من متوسط منظمة التعاون والتنمية المقدّر بنحو 5.9%. وأنفقت في العام نفسه 10,704 دولارات على كل طالب في مراحل التعليم المختلفة، نسبة أعلى من المتوسط في منظمة التعاون والتنمية (8,831 دولاراً)، لكنه لا يختلف كثيراً عما تنفقه كثير من الدول الأوروبية الصغيرة الأخرى⁽²⁾.

(1) System and School Organization. See: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/netherlands-overview/netherlands-system-and-school-organization/>

(2) <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/netherlands-overview/netherlands-system-and-school-organization/>

وتُعدّ المدارس التي يجري تمويلها من قبل القطاع الخاص في هولندا قليلة جداً. لكن دستور عام 1848 ينص على أن أي مجموعة صغيرة من الأهالي يمكنها أن تطلب من الحكومة إنشاء مدرسة لأبنائهم على نفقة الدولة. وتتنمي كثير من هذه المدارس إلى جهات دينية، على الرغم من أن عدداً كبيراً منها ليس كذلك. ومن الناحية العملية، يجري إدارة معظم المدارس من قبل مجلس لإدارة المدارس مسؤول عن عدد من المدارس يجري إعطاؤه المال الذي تقدمه الدولة. وفي حالة المدارس الدينية، تنتسب هذه الهيئات الإدارية إلى مجموعة دينية. أما المدارس الابتدائية غير الدينية، فإن منظمات الإدارة غالباً ما تنتمي إلى منظمات ملتزمة بنهج تربوي معين، مثل مدارس المونتيسوري أو والدورف⁽¹⁾.

المناهج الدراسية في هولندا:

تضع وزارة التربية والثقافة والعلوم الهولندية إطاراً للمناهج الوطنية العامة. ويحدد الإطار توزيع الوقت المقترح والنتائج المستهدفة (أي ما الذي يجب أن يعرفه الطلبة، وما الذي يجب أن يكونوا قادرين على القيام به) بالنسبة إلى المجالات المتعلقة بالمواد والموضوعات المشتركة بين المناهج الدراسية. ومع ذلك، تمتلك المدارس حرية تدريس المواد الأساسية بأي طريقة تراها مناسبة، شريطة أن تحقق النتائج المستهدفة. وتقوم الوزارة بالتشاور مع مجلس التربية والتعليم واللجنة الاستشارية للتعليم الابتدائي والثانوي قبل تأسيس أطر المناهج الدراسية. إضافة إلى ذلك، تموّل الحكومة المعهد الوطني للتطوير المناهج الدراسية، الذي يعمل بمنزلة مجموعة استشارية مستقلة لتقديم المشورة بشأن الإصلاحات التعليمية الرئيسية.

عند تحديد أهداف المناهج الدراسية الخاصة، يجب على كل مدرسة أن تؤسس مجلساً للمشاركة يمثل أعضاء الهيئة التدريسية وأولياء الأمور والطلبة. ويمكن أن يؤسس أولياء الأمور والهيئة التدريسية أيضاً مجالس مستقلة تشرف بصفة استشارية على تطبيق المناهج الدراسية. وتقوم كل مدرسة، بالتعاون مع المجلس (أو المجالس)، بوضع خطة المدرسة التي تفصّل فيها الأهداف التنموية، وطرائق التدريس، ونظام المدرسة وعمليات التقييم، التي يجري إرسالها إلى هيئة تفتيش التربية والتعليم (وهي هيئة مستقلة داخل الوزارة) للموافقة عليها⁽²⁾.

(1) The Netherlands Overview. <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/netherlands-overview/>

(2) Instructional Systems – Education in Netherlands. See: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/netherlands-overview/netherlands-instructional-systems/>

رياض الأطفال: تستخدم معظم مدارس مرحلة رياض الأطفال في هولندا برامج المناهج الدراسية الجاهزة التي تختارها الحكومة المحلية أو المنظمة نفسها. تستهدف كثير من هذه البرامج الأطفال في جماعات اللعب والتلاميذ في العامين الأول والثاني من التعليم الابتدائي على السواء، في حين تتوجه بعضها إلى الأطفال في الفئة العمرية (2-3 سنوات) تحديداً. تتنوع مناهج مرحلة رياض الأطفال من حيث طبيعتها ومحتواها، وقد تم تطويرها من قبل طيف واسع من الأفراد والمنظمات. تُعدّ بعض البرامج أكثر شمولاً، في حين يركز بعضها الآخر على مجالات معينة، مثل تطوير اللغة أو النمو الاجتماعي - الانفعالي. وقد برزت إلى جانب البرامج المستندة إلى المراكز التعليمية حركة تنحو نحو البرامج المعدة للأطفال في المنزل أو برامج للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة. تستخدم 64% من رياض الأطفال الهولندية برنامج بايراميد Pyramid (حرفياً: الهرم)، البرنامج الأكثر شعبية في مرحلة ما قبل المدرسة في هولندا⁽¹⁾. ثمة توصيف موجز لهذا البرنامج الذي طُوّر في المعهد الوطني للقياس التعليمي (Cito) في الشكل أدناه⁽²⁾.

(1) The Development of Education. National report of the Netherlands. By: the Ministry of Education Culture and Science, the Netherlands, Nov 2008. By Annette Thijs and Berthold van Leeuwen and Marjan Zandbergen. (p 7). http://www.ibe.unesco.org/National_Reports/ICE_2008/netherlands_NR08.pdf

(2) صمم برنامج بايراميد للأطفال في الفئة العمرية من 3-7 سنوات، ويقوم على توفير بيئة آمنة للعب والتعلم في آن معاً تتيح للأطفال الأخذ بزمام المبادرة في اللعب والتعلم المستقل. تتوافر نسخ متنوعة من البرنامج لتلبي حاجات الأطفال الذين يحتاجون إلى دعم إضافي، كما في مجال تطوير اللغة، لكنّ البرنامج الأساسي يستهدف مجالات النمو الآتية:

- 1- تطوير مهارات الملاحظة: الحواس جميعاً - اللمس والذوق والشم والبصر والسمع بالاستعانة بمواد توضيحية. يُعدّ تطوير الحواس شرطاً مهماً لتطوير جوانب الشخصية الأخرى.
 - 2- تطوير الشخصية: القدرة على التكيف والاستقلال وضبط النفس والمثابرة.
 - 3- النمو الاجتماعي والعاطفي: تعلم كيفية التعامل مع المشاعر المختلفة، كالسعادة والحزن والغضب والخوف، إلى جانب السلوك الاجتماعي، كالقدرة على الدفاع عن النفس والتعاون واللعب الجماعي.
 - 4- التطور المعرفي وتعلم الحساب: الترتيب والفرز والتصنيف والترتيب ضمن سلسلة وتعلم الأرقام والعد والمقارنة والعمليات الرياضية البسيطة.
 - 5- تطوير اللغة ومهارات القراءة والكتابة: التواصل مع الأطفال الآخرين أمر مهم، لكن من المفيد أيضاً التواصل مع البالغين، والعمل على تنمية المفردات والقراءة التفاعلية بصوت عالٍ واكتساب مهارات ما قبل القراءة والكتابة.
 - 6- التوجه إلى المكان والزمان واستكشاف العالم: الإحساس بالمكان والزمان، وتعلم المفاهيم المكانية والزمانية واختبار جوانب العالم هذه عبر المشروعات.
 - 7- النمو الحركي: المهارات الحركية الدقيقة (الرسم، والكتابة، واستخدام أقلام التحديد، وأقلام الرصاص، والمقص) والمهارات الحركية العامة (القفز، والتسدّد على الهدف، والسباحة، والرقص).
 - 8- النمو الفني: التطور البصري، وعمل أشكال من الصلصال، والخيزر، والورق، والقماش وجوانب كاللون والشكل والضوء والمساحة؛ وتطوير الحس الموسيقي كالأغاني، والإيقاع، ونغمة الصوت وطبقاته.
- تمهّد البيئة القائمة على اللعب والتعلم السبيل لتحقيق الأهداف المنشودة فيها يوفر المنهج المستخدم الهيكل اللازم لبنائها. بفضل استخدام مواد يصعب التعامل معها واستهداف زوايا متنوعة للنشاط، يتخذ الأطفال زمام المبادرة ويستكشفون ويكتشفون في نواحي التطور كافة. إن برنامج بايراميد منهج قائم على المشروعات؛ لكل مشروع هيكل خاص يضم أنشطة وتطبيقات وأفكاراً وألعاباً، وأناشيد وخيارات عدة أخرى. انظر: المرجع السابق

التعليم الابتدائي: صمم التعليم الابتدائي لغرض توسيع مدارك الأطفال وتربيتهم. وفقاً لأحكام قانون التعليم الابتدائي، يجب أن يتضمن المنهاج الموضوعات الآتية، حيثما كان ذلك ممكناً على نحو متكامل: (1) التربية البدنية. (2) اللغة الهولندية. (3) الحساب والرياضيات. (4) اللغة الإنجليزية. (5) الجغرافيا والتاريخ والعلوم (بما فيها علم الأحياء). (6) الدراسات الاجتماعية والحركات الدينية والعقائد (7) المناشط التعبيرية، بما فيها استخدام اللغة، والرسم، الموسيقى، والحرف اليدوية، واللعب، والحركة. (8) المهارات الاجتماعية والحياتية، كالسلامة على الطرق، (9) أساليب الحياة الصحية. على الرغم من أن هذه الموضوعات إجبارية، فإن للمدارس حرية اختيار الوقت المخصص لكل منها⁽¹⁾.

ويجري تدريس اللغة الفرزية) وهي لغة جرمانية أخرى تستخدم في بعض أجزاء هولندا؛ ولا يتوافر هذا البرامج إلا في المناطق التي تستعمل فيها هذه اللغة، إضافة إلى اللغة الهولندية والإنجليزية، وذلك بموجب قانون التعليم الابتدائي المعدل عام 2006⁽²⁾.

وقد حُدِّدت مجالات التعلم بمزيد من الدقة ضمن مجموعة من «الأهداف الأساسية». التي يمكن عدّها في هولندا مؤشرات عامة تدل على المحتوى التعليمي المشترك. حيث ترسم الخطوط العريضة لبرنامج أساسي للتعليم يجب على المدارس توفيره لتلاميذها. وتشكّل معاً إطار عمل للمدرسة لتسهيل تطور التلاميذ، وتوفّر إطاراً مرجعياً للمساءلة العامة. وخضعت هذه الأهداف لتغييرات عدة منذ نشر المجموعة الأولى منها عام 1993 ومن ثم إصدار النسخة الثانية عام 1998. إذ راحت سياسة المنهاج الوطني في هولندا تتخلى تدريجياً عن إيمانها بأهمية القيادة الصارمة على المستوى المركزي الكلي، واتجهت نحو تفويض القيادات على المستوى المتوسط بالسلطة. وبذلك تحولت سياسة المنهاج المركزية إلى اللامركزية، مع ازدياد سلطات الحكم الذاتي المحلي. وقد أثّرت هذه التطورات في تصميم الأهداف الأساسية للتعليم. إذ تصف الأهداف الأساسية النتائج المرجوة من عملية التعلم من دون تحديد الطريقة المناسبة

(1) The Development of Education. National report of the Netherlands. By: the Ministry of Education Culture and Science, the Netherlands, Nov 2008. By Annette Thijs and Berthold van Leeuwen and Marjan Zandbergen. (p 8, 9). http://www.ibe.unesco.org/National_Reports/ICE_2008/netherlands_NR08.pdf

(2) Instructional Systems – Education in Netherlands. See: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/netherlands-overview/netherlands-instructional-systems/>

لتحقيقها. وتتولى المدارس نفسها مسؤولية اختيار مقاربتها التربوية الخاصة وانتقاء المواد المستخدمة في التعليم والتعلم أو تطويرها بنفسها⁽¹⁾.

المرحلة الثانوية الدنيا: شهدت هذه المرحلة من التعليم الثانوي إصلاحات عدة في السنوات القليلة الماضية. فعام 1999 وجدت هيئة تفتيش المدارس أن المنهج الدراسي المطبق مثقل بمواد كثيرة لا حاجة لها. ولا يتيح مساحة كافية للتعامل مع قدرات التلاميذ المتباينة. لذا أوصى المجلس الاستشاري الهولندي للتعليم بصياغة منهاج جديد، وذلك عبر التعاون الوثيق مع المدارس. وأكد على ضرورة أن يمنح هذا المنهاج المدارس طيفاً أوسع من الحرية لتطوير برامج مصممة خصيصاً لتلبية حاجاتها وإنشاء ملف تعريف واضح للمدرسة. عام 2002، فوّضت وزارة التربية والتعليم والشؤون الثقافية والعلوم الهولندية فريق العمل المكلف بإصلاح التعليم في المرحلة الثانوية الدنيا بمهمة إعادة النظر في الأهداف الأساسية. وقد ركز الفريق جهوده على البرامج الموجهة إلى التلميذ، وسعى إلى تحفيز الاتساق بين المواد الدراسية، عبر المبادئ الآتية حول عملية تعلّم التلميذ:

- يتعلم التلميذ بطريقة فاعلة ومستقلة على نحو متزايد.
- يتعلم التلميذ بالتعاون مع الآخرين. وعبر الترابط، وعبر إجراء البحوث.
- يتعلم التلميذ في بيئة تعلم آمنة وصحية تحوي تحديات كثيرة.
- يتعلم التلميذ ضمن خط تعلم مستمر.

توصل فريق العمل إلى 58 هدفاً أساسياً تغطي المواد الآتية: اللغة الهولندية والإنجليزية والفريزية: للتأكيد على مهارات اللغة ووظيفتها في التواصل فضلاً على الجوانب الثقافية والأدبية، والرياضيات والحساب، والإنسان والطبيعة، والإنسان والمجتمع، والفن والثقافة، والتربية البدنية والرياضة. وقد جرى إدراج 58 هدفاً في المدارس عام 2006؛ لتكون خطوطاً إرشادية حول المحتوى الأساسي الذي ينبغي تقديمه. وجرى تشجيع المدارس على تقديم هذا المحتوى عبر مجالات تعلم واسعة من دون النص عليها. حيث تتمتع المدارس بحرية اختيار

(1) The Development of Education. National report of the Netherlands. By: the Ministry of Education Culture and Science, the Netherlands, Nov 2008. By Annette Thijs and Berthold van Leeuwen and Marjan Zandbergen. (p 8, 9). http://www.ibe.unesco.org/National_Reports/ICE_2008/netherlands_NR08.pdf

منهاجها الخاص ضمن إطار الأهداف الأساسية. وقد وضعت سيناريوهات محددة لإرشاد المدارس حول آلية تنظيم مجالات التعلم المختلفة داخل المنهاج الدراسي الخاص بها⁽¹⁾.

المرحلة الثانوية العليا: ينتقل الطلبة إلى المرحلة العليا من التعليم الثانوي عند إتمام مرحلة التعليم الثانوي الأساسي. ويسمح لهم في هذه المرحلة بالاختيار بين مجالات تخصص معينة⁽²⁾.

والمواد الأساسية لهذه المرحلة هي: اللغة الهولندية، واللغة الإنجليزية، والرياضيات، ومادة الإنسان والطبيعة (هي مادة متعددة التخصصات تشمل الإنسان، والحيوانات وعلاقتهم بالبيئة، والوظائف البيولوجية والكيميائية، والاعتناء بالذات وبالآخرين، وجسم الإنسان، ومهارات البحث)، ومادة الإنسان والمجتمع (هي مادة متعددة التخصصات تركز على صياغة الأسئلة البحثية والإجابة عنها، واستخدام المصادر، وتنظيم الموضوعات والأفكار، والمواطنة، والعلاقة بين الأحداث الماضية والأحداث الحالية)، والفن والثقافة، والتربية البدنية والأنشطة الرياضية. وتشمل المواد الاختيارية: اللغات الأجنبية، والدراسات الدينية، والفلك، والفلسفة، والدراما، والرعاية الصحية والاقتصاد المنزلي والتغذية وتصميم الملابس. وتشمل المواد المهنية الهندسة والتكنولوجيا، والرعاية والرعاية، والأعمال التجارية والزراعة. هذا، وقد جرى عام 1999، تجديد المناهج الدراسية في مرحلة التعليم ما قبل الجامعي والمدارس الثانوية العامة، عبر الابتكارات التي شملت جمع المواد لتعلمها معاً، والتعرف إلى كيفية تكاملها مع بعضها، والتركيز على التعلم الذاتي المستقل. ويتوقع أيضاً من المدارس الابتدائية، أن تقدم «المناهج معدة خصيصاً للقياس» من أجل تحديد مستوى طلابها، ويجري توجيه كل مدرسة لإنفاق ميزانيتها على النحو الذي تراه مناسباً لتقديم أفضل نوعية ممكنة من التعليم. ومنذ عام 2008، أصبح يتعين على جميع المدارس على المستويين الابتدائي والثانوي أن تسمح لأعضاء الهيئة التدريسية شخصياً بأن يتحملوا المسؤولية الكاملة عن عملهم وعن جودة التعليم الذي يقدمونه⁽³⁾.

(1) See: The Development of Education. National report of the Netherlands. By: the Ministry of Education Culture and Science, the Netherlands, Nov 2008. By Annette Thijs and Berthold van Leeuwen and Marjan Zandbergen. (p 9, 10). http://www.ibe.unesco.org/National_Reports/ICE_2008/netherlands_NR08.pdf

(2) Ibid, (p 10).

(3) Instructional Systems – Education in Netherlands. See: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/netherlands-overview/netherlands-instructional-systems/>

التعليم المهني: يدخل التلاميذ عقب سنتين في التعليم الأساسي المهني مرحلة التخصص، التي تستمر مدة عامين آخرين. يتخصص الطلبة في هذه المرحلة عن طريق اختيار:

- قطاع محدد: يُقصد به مجموعة من الموضوعات التي تشكّل أساساً للتدريب في المرحلة الأعلى.
- اتجاه مهني ضمن ذلك القطاع: يحتوي كل مسار تعلّم على مجموعات متميزة من الموضوعات والبرامج الموجهة مهنيّاً يركّز بعضها على الناحية النظرية فيما يأخذ بعضها الآخر منحى عمليّاً أكثر. إن لاختيار مسارات التعلم آثاراً في الخيارات المتاحة أمام التلاميذ في المراحل اللاحقة.
- برنامج موجه مهنيّاً ضمن الاتجاه الذي اختاره الطالب: يتوافر للتلميذ خيار التخصص في قسم واحد محدد (يفضي هذا البرنامج إلى التدريب المهني في مهنة معينة) أو تأجيل اختيار تخصص ما عبر التسجيل في برنامج يجمع بين اتجاهات مختلفة، ويوفر قاعدة أوسع. تستمر مرحلة التخصص مدة عامين⁽¹⁾.

التعليم الأكاديمي (التعليم الثانوي العام/التعليم ما قبل الجامعي): يشار إلى العاملين الأخيرين من التعليم الثانوي العام والأعوام الثلاثة الأخيرة من التعليم ما قبل الجامعي على أنها المرحلة الثانية أو العليا من التعليم الثانوي. يركّز التلاميذ في هذه الأعوام على واحدة من بين أربع مجموعات للمواد، يؤكّد كل منها على حقل دراسي معين. تتوافر مجموعات المواد الآتية: العلوم والتكنولوجيا، العلوم والصحة، الاقتصاد والمجتمع، الثقافة والمجتمع. وتضم كل مجموعة ما يأتي:

- (1) مكوّن مشترك يغطي من 40% إلى 46% من المنهاج الدراسي.
- (2) مكوّن متخصص (يتألف من الموضوعات المتعلقة بمجموعة المواد المفضّلة) يتكون من 36% إلى 38% من المنهاج الدراسي.
- (3) مكوّن اختياري يغطي من 18% إلى 21% من المنهاج الدراسي. للتلاميذ حرية انتقاء المكوّن الاختياري من بين المواد المتوافرة في المدرسة.

(1) The Development of Education. National report of the Netherlands. By: the Ministry of Education Culture and Science, the Netherlands, Nov 2008. By Annette Thijs and Berthold van Leeuwen and Marjan Zandbergen. (p 10). http://www.ibe.unesco.org/National_Reports/ICE_2008/netherlands_NR08.pdf

يخضع الإطار المنصوص عليه لمجموعات المواد هذه لتغيرات معينة في ذلك الوقت 2008. وثمة ميل نحو تخفيض عدد المكونات الإجبارية، وتمكين المدارس من توفير مواد تخصصية اختيارية بوصفها جزءاً من المجموعات المحددة الأربع⁽¹⁾.

يجري تنويع هذا المنهج الذي جرى التفكير فيه بعناية بمجموعة من الامتحانات في نهاية المرحلة الابتدائية ليست مفروضة من قبل الوزارة إلا أنها أكثر من 90% من الطلبة يتقدمون إليها لأن المدارس الثانوية تطلبها لكي تساعد على تقرير من مستقبل. يعدّ الطلبة هذه الامتحانات ذات فائدة كبيرة لهم، وهي امتحانات تقوم بتصميمها جهة تابعة للحكومة، وهي المعهد الوطني للمقاييس التعليمية، ولذلك، فهي تقدم حافزاً قوياً للطلبة ليؤدوا على نحو جيد في مقرراتهم الدراسية وللكادر التدريسي لمساعدتهم على ذلك؛ لأنها تشكل مقياساً عاماً لكفاءة المدرسة⁽²⁾.

الامتحانات والتفتيش ومقاييس الأداء في هولندا

بعد الانتهاء من المرحلة الابتدائية، يتلقى الطلبة تقريراً من المدرسة يفصل تحصيلهم العلمي وإمكاناتهم التي يجمعها مدير المدرسة بالتعاون مع معلمي الطالب. تقدم نسخة من هذا التقرير إلى المدرسة الثانوية التي سيلتحق بها الطالب، وتعطى النسخة الأخرى إلى والدي الطالب. يقوم المعهد الوطني للمقاييس التعليمية CITO بوضع الاختبارات الوطنية التي تُستخدم لتقويم الطلبة ونظام التعليم نفسه. ومن أكثر اختبارات المعهد الوطني للمقاييس التعليمية شيوعاً هو ذلك الاختبار الذي يتقدم إليه الطلبة في نهاية المرحلة الابتدائية، وتستخدمه المدارس الثانوية عادة لتحديد البرنامج أو المسار الذي سيلتحق به الطالب. الاختبار هو اختبار متعدد الخيارات يهدف إلى قياس الكفاءة، وليس المحتوى المعرفي، في اللغة الهولندية، والرياضيات، والمهارات والفهم، والمهارات التعليمية و«التوجيه العالمي» (الذي يشمل الجغرافيا، وعلم الأحياء والتاريخ). ويدير هذا الاختبار نحو 85% من المدارس الابتدائية. ويقدم معهد CITO سلسلة من الاختبارات الاختيارية لمراقبة تقدّم الطلبة في أثناء المرحلة الابتدائية، ويحتوي على

(1) The Development of Education. National report of the Netherlands. By: the Ministry of Education Culture and Science, the Netherlands, Nov 2008. By Annette Thijs and Berthold van Leeuwen and Marjan Zandbergen. (p 10). http://www.ibe.unesco.org/National_Reports/ICE_2008/netherlands_NR08.pdf

(2) The Netherlands Overview. <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/netherlands-overview/>

مجموعة من الاختبارات الاختيارية الأخرى التي تركز على التعليم الخاص، والتعليم المهني، والتعليم الثانوي والتعليم الكبار.

وهناك امتحان وطني في نهاية المدرسة الثانوية العليا يتقدم إليه الطلبة الذين يرغبون في متابعة تعليمهم في الجامعة، ويتألف هذا الامتحان من 50% من نتائج الامتحان النهائي للطلاب، إضافة إلى الـ 50% الأخرى التي تمثل أداء الطالب في المدرسة بناءً على اختبار داخلي تُعده المدرسة. يجب على المدارس أن تقدم مناهجها الدراسية لمفتشية التعليم في كل عام من أجل ضمان الجودة وإمكانية المقارنة. وترتكز الامتحانات المدرسية عموماً على اثنتين أو أكثر من المواد، ويمكن أن تتخذ نماذج عدة بدءاً من النموذج السماعي إلى النموذج الكتابي والعملي. أما الامتحان الوطني فيختبر مواد عدة، ويشمل ذلك كلاً من الأسئلة المتعددة الخيارات والأسئلة المفتوحة..

وكذلك يمارس المعلمون عملية التقييم المستمر يومياً عبر الواجبات المنزلية والامتحانات الشفوية والنشاط الصفّي. وتُعدّ عمليات التقييم هذه ذات طبيعة تشخيصية، بحيث يتمكن المعلمون من تلبية احتياجات الطلبة وإرشادهم عبر المناهج الدراسية⁽¹⁾.

وتتولى هيئة التفتيش الهولندية مسؤولية التفتيش على المدارس وفقاً لبرنامج زمني منتظم؛ للتأكد من إنفاق الأموال المقدمة للمدرسة بصورة مناسبة، ومن وجود المقرر الدراسي وتحقيق أهداف التحصيل العلمي⁽²⁾.

تعمل هيئة التفتيش تحت مظلة الوزارة، حيث تتحمل مسؤولية تقويم الأداء في المدارس. وقد ازدادت الهيئة استقلالية عن الوزارة في الآونة الأخيرة؛ وذلك بفضل جملة من الإصلاحات التي شهدتها السياسة التربوية. وتضطلع الهيئة بمسؤولية إجراء فحوص دورية للمدارس ونشر النتائج المتعلقة بالمدرسة وأداء المعلمين على السواء، بما في ذلك مخرجات التعليم، وتنظيم عملية التعلّم. فإن صادفت مشكلة ما داخل إحداها، عملت على تحديد مواضع الخلل وسبل إصلاحه. ولها حق اقتراح السياسات التي تراها لمعالجة هذه المشكلات، ومن ثم تجري عملية تفتيش ثانية للمدرسة في وقت لاحق؛ لتقويم التحسن في أدائها⁽³⁾.

(1) Instructional Systems – Education in Netherlands. See: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/netherlands-overview/netherlands-instructional-systems/>

(2) The Netherlands Overview. <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/netherlands-overview/>

(3) <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/netherlands-overview/netherlands-system-and-school-organization/>

يتكوّن الامتحان في المرحلة الثانوية من عنصرين:

(1) الامتحان المدرسي.

(2) الامتحان الوطني. ويجري تحضير الامتحانات المدرسية وإدارتها على مستوى المدرسة، وتتكون عادة من اختبارين أو أكثر أو بتكليف التلاميذ بمهام عملية في مجالات المواد في العامين الدراسيين الأخيرين. ويرجع تحديد توقيت الامتحانات إلى المدارس. ويجري الامتحان الوطني في وقت محدد في نهاية العام الدراسي (مايو). ويُشار إلى عناصر الامتحان المدرسي والامتحان الوطني في المخطط الامتحاني الذي تصادق عليه وزارة التربية والثقافة والعلوم. وتعمل المدارس على تطوير الامتحانات المدرسية الخاصة بها وفقاً لهذا المخطط. وتعرض مخطط الامتحان المدرسي الخاص بها، وتبين بالتفصيل هيئة التفتيش النقاط التي ستخضع للاختبار وكيفيته وتوقيته⁽¹⁾.

ينبغي أن نشير ختاماً إلى أن الطلبة يطلب منهم إعادة الصفوف في هولندا أكثر من بقية دول منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية. ولا توجد الدرجة نفسها من المعارضة لذلك كما في الدول الأخرى. قد يكون هذا بسبب الطريقة التي يجري فيها استخدام الامتحانات الشائعة التي يجري تحديد علاماتها خارجياً لتحديد إلى أي المدارس الثانوية سيذهب الطلبة. لذلك تصبح إعادة أحد الصفوف الدراسية فرصة للحصول على علامات أعلى وتوسيع خيارات الطالب في المرحلة الثانوية. وقد يكون هذا أيضاً علامة أخرى على قوة نظام التعليم الابتدائي الهولندي في إنتاج جهود الطلبة وحث جميع العناصر التي تؤدي دوراً في مساعدة الطالب على القيام بأفضل ما لديها في المرحلة الابتدائية⁽²⁾.

التحاق الأقليات العرقية بالمدارس وتحصيلها العلمي: يزداد التنوع الثقافي في المجتمع الهولندي يوماً إثر آخر. يشكّل السكان القادمون من خلفية غير أوروبية نسبة 20% حالياً بحسب تقديرات المعهد الوطني للإحصاء. لا يستثنى أبناء طالبي اللجوء والمقيمين بصورة غير شرعية من إلزامية التعليم. وتنتشر في شتى أنحاء البلاد كثير من المدارس والمؤسسات التي

(1) The Development of Education. National report of the Netherlands. By: the Ministry of Education Culture and Science, the Netherlands, Nov 2008. By Annette Thijs and Berthold van Leeuwen and Marjan Zandbergen. (p 11). http://www.ibe.unesco.org/National_Reports/ICE_2008/netherlands_NR08.pdf

(2) The Netherlands Overview. <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/netherlands-overview/>

توفر تعليماً خاصاً لهؤلاء الأطفال، بما في ذلك التدريب المكثف على اللغة الهولندية والإرشاد الخاص لكل تلميذ على حدة، سواء في مدارس نظامية تتلقى دعماً إضافياً أو في صفوف دراسية منفصلة تستهدف هذه المجموعة حصرياً. يتلقى الطلبة في الصفوف المنفصلة تدريباً مكثفاً على اللغة يستمر مدة سنتين، ليندمج بعدها الطالب في صفوف التعليم النظامي⁽¹⁾.

من التحديات التي تواجه التعليم في هولندا

شهد التعليم في هولندا في تسعينيات القرن الماضي، ولاسيما في ظل الحكومة الجديدة، أي منذ عام 1998 عدداً من التطورات والرؤى الجديدة:

أ- كان هناك وعي متزايد، نتيجة رفع مستوى التعليم بين السكان، انعكس على طريقة تنظيم السياسة الاجتماعية. فقد أصبح الآباء المتعلمون ينظمون حياتهم على النحو الذي يرونه مناسباً، ويريدون تعليم أبنائهم بطرق لم تعد تليها المدارس الحالية. ومن ثم كان هناك ضغوط متزايدة لتلبية هذه الاحتياجات الفردية للآباء بطرق عدة...

ب- أصبحت أهمية تكنولوجيا المعلومات والاتصالات ونتائجها مسألة مهيمنة على نحو متزايد. وبات هناك وعي أكبر بأن إعادة التصميم الكاملة للعملية التعليمية أصبحت أمراً حتمياً. وما هو قائم لن يكون كافياً على الإطلاق لمواءمة نظام المناهج الدراسية وأسلوب التدريس. حيث ستؤثر تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في جميع جوانب النظام التعليمي...

ج- لقد وفر النمو الملحوظ للاقتصاد الهولندي في السنوات القليلة الماضية وآفاقه المستقبلية فرصاً جديدة للاستثمارات العامة والخاصة في مجال التعليم. لكن المشكلة بالنسبة إلى الحكومة هي في كيفية الجمع بين الموارد المتاحة والابتكار وبين منع هذه الأموال الجديدة من فرض عادات وأنظمة تحفيز قديمة. ومن ثم، يجب أن يقترن المال الجديد بالابتكار، مع أن إدخال برامج التخصيص الجديدة والمسؤوليات (على سبيل المثال لبرامج الرواتب) يؤدي إلى المقاومة بين أصحاب المصالح الخاصة.

د- وفي الوقت نفسه يزيد من الثروة الخاصة بمعدل أعلى من ذلك، فالسماح للآباء والشركات للاستثمار في التعليم عبر الرعاية، والمساهمات الأبوية الحرة في المدارس المدعومة، وشراء

(1) The Development of Education. National report of the Netherlands. By: the Ministry of Education Culture and Science, the Netherlands, Nov 2008. By Annette Thijs and Berthold van Leeuwen and Marjan Zandbergen. (p 20). http://www.ibe.unesco.org/National_Reports/ICE_2008/netherlands_NR08.pdf

الأدوات المساعدة مثل البرمجيات التعليمية والتدريسية الخاصة الإضافية، وفي بعض الحالات حتى عبر إرسال الأطفال إلى المدارس الخاصة غير المدعومة والمرتفعة الجودة والتكلفة، حيث يتمكن الطفل من الحصول على تعليم ممتاز.

هـ- يشكل نقص المعلمين في سوق العمل تهديداً آخر للنظام المدرسي. فهناك جزء كبير من المعلمين المسنين الذين سوف يتقاعدون في السنوات الخمس أو العشر المقبلة، وتجذب المدارس مشكلة فعلاً في جذب المعلمين الجدد ومديري المدارس المتخصصين⁽¹⁾.

التعامل مع الاحتياجات التعليمية الخاصة: تتكفل الحكومة في هولندا بتمويل عدد كبير من المدارس الخاصة تمويلًا كاملاً. هناك حكمان في الدستور الهولندي متصلان بتعليم الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة. المادة الأولى: يحق لجميع المواطنين الهولنديين أن يُعاملوا بصورة متساوية وبظروف متساوية. ينبغي عدم السماح بالتمييز بين المواطنين بشأن خلفياتهم وأديانهم ومعتقداتهم وأرائهم السياسية وأعراقهم وأي من موافقهم مهما كانت.

وفقاً لرأي أكاديمي ومهني، نَحْوَل عبارة « أي من موافقهم مهما كانت » للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة الحصول على تعليم من المستوى والنوعية نفسها التي يحصل عليها الطلبة الأصحاء. لذلك، فإن مبدأ المعاملة بالمساواة يضمن وصول التعليم نفسه للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة، وهو يضمن أيضاً للمدارس الخاصة التي توفر تعليمًا إلزامياً أن تكون مؤهلة لتلقي دعم حكومي يساوي مستوى الدعم المقدم للمدارس العامة شريطة أن تلبى المتطلبات القانونية ذات الصلة⁽²⁾.

إنَّ الحدَّ من عدد التلاميذ ذوي الاحتياجات التعليمية الخاصة الذين يُحاولون إلى مدارس خاصة بهم لِمَن التحديات البارزة في سياق التعليم الهولندي. فعام 2007، تمت إحالة قرابة 8600 من تلاميذ المدارس الابتدائية العادية إلى مدارس ابتدائية لذوي الاحتياجات الخاصة. وظلَّت حركات الانتقال من المدارس الابتدائية العادية إلى مدارس التربية الخاصة والمدارس الثانوية لذوي الاحتياجات الخاصة ثابتةً إلى حدِّ ما على مدى السنوات القليلة الماضية. ويواصل عدد تلاميذ

(1) Dutch Education: a closed or an open system? Or: the art of maintaining an open system responsive to changing environment. By: Frans J. de Vijlder, Ministry of Education, Culture and Science, The Netherlands. See: <http://www.oecd.org/edu/skills-beyond-school/1917370.pdf>

(2) Resolving Disputes about Educational Provision: A comparative Perspective on Special Educational Needs. By: Neville Harris and Sheila Riddell. Publisher: Ashgate (September, 2011), (p 131, 132).

المدارس الابتدائية الذين يحضرون صفوف المدارس العادية بإشراف معلم متجول من مدرسة (ثانوية) لذوي الاحتياجات الخاصة ارتفاعه. عام 2003، درس زهاء 9600 تلميذ في مدارس ابتدائية عادية تحت إشراف المدارس (الثانوية) التي تعنى بذوي الاحتياجات الخاصة. بحلول عام 2007، ارتفع هذا العدد ليدنو من 21,200. إلى جانب ذلك، فإن عدد التلاميذ الذين يجري قبولهم مباشرة في المدارس الثانوية العادية بإشراف معلم متجول من مدرسة (ثانوية) خاصة على الرغم من تصنيفهم ضمن فئة ذوي الاحتياجات الخاصة في المرحلتين الابتدائية والثانوية أخذ في الازدياد. بين عامي 2003 و2007، ارتفع عدد التلاميذ الذين يدرسون تحت إشراف مدرّسين متجولين في المدارس الثانوية العادية من 4,300 إلى أكثر من 14,400. يكمن التحدي الأعظم في الحد من ارتفاع عدد التلاميذ الذين يعانون مشكلات سلوكية عن مجالون إلى مدارس التربية الخاصة⁽¹⁾.

يعمل تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة في هولندا على مبدأ الاحتواء. إذ أدخلت الحكومة عام 1997 سياسة «الذهاب سوياً إلى المدرسة»، التي كان المقصود منها زيادة التعاون والتكامل بين المدارس العامة ومدارس الاحتياجات الخاصة. الآن يمكن للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة أن يلتحقوا إما بمدارس ابتدائية أو ثانوية خاصة أو يختاروا الالتحاق بالمدارس العامة، حيث يقوم أستاذ تعليم خاص متنقل بمساعدة الطلبة على احتياجاتهم المتفاوتة في كثير من الصفوف. ويتضمن نظام المدارس الابتدائية الخاصة سنوات التعليم الابتدائي الإجباري الست كاملة. وتكون المدارس الثانوية الخاصة إما عامة أو تقدم تدريباً عملياً للطلبة الذين لن يكون بمقدورهم الوصول إلى التعليم العالي أو التعليم المهني. ويمنح الأهل الذين لديهم أولاد معاقون منحاً مالية للتعليم من الحكومة؛ لكي يتمكنوا من تسجيل أولادهم في مدارس خاصة إذا أرادوا ذلك.

وفقاً لهيئة التفتيش الهولندية للتعليم احتاج 9% من طلبة المرحلة الابتدائية و20% من طلبة المرحلة الثانوية إلى بعض أشكال الدعم للاحتياجات الخاصة في العام الدراسي 2008-2009. وتبقى اللجنة على اطلاع حول عدد الطلبة الذين يحتاجون إلى دعم خاص، إضافة إلى قدرة المدارس العادية على تقديم هذا الدعم من خلال استعراضها لأداء المدارس⁽²⁾.

(1) The Development of Education. National report of the Netherlands. By: the Ministry of Education Culture and Science, the Netherlands, Nov 2008. By Annette Thijs and Berthold van Leeuwen and Marjan Zandbergen. (p 26). http://www.ibe.unesco.org/National_Reports/ICE_2008/netherlands_NR08.pdf

(2) Education for All. See: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/netherlands-overview/netherlands-education-for-all/>

التعامل مع مسألة التنوع الثقافي: يعنى التعليم الشامل بإيجاد بيئة تعلّم ترعى التنوع الثقافي، وتأخذ الخلفيات الاجتماعية والثقافية المتنوعة للتلاميذ في الحسبان. إنَّ ازدياد التنوع الثقافي بين طلبة المدارس يضع المدارس والمدرّسين أمام تحدّيين مهمّين:

- (1) تطوير التعليم بما يراعي المصالح وحاجات التعلّم المحدّدة لأطفال ينتمون إلى مجموعة كبيرة ومتنوعة من الخلفيات الاجتماعية والثقافية والأوضاع العائلية في المنزل.
- (2) تطوير علاقات صحية تراعي الثقافات المتنوعة بين التلاميذ والعمل على تعزيز هذه العلاقات.

يجب على المعلمين لدى مواجهة التحدي الأول الذي يفرض عليهم تطوير بيئات تعلم فاعلة على النحو الذي يراعي الخلفيات الثقافية المتنوعة وإدراك الاختلافات الثقافية بين التلاميذ وأثرها في حاجات التعلم الخاصة بكل منهم. وتظهر الأبحاث أن لمعظم المعلمين موقفاً إيجابياً تجاه التنوع العرقي والثقافي في الصفوف الدراسية. بيد أنهم لا يشعرون دوماً بأنهم مؤهلون بما فيه الكفاية للتعامل مع التنوع بطريقة إيجابية. إذ أبدوا رغبتهم في معرفة المزيد.⁽¹⁾

التعامل مع المدارس متواضعة الأداء: يوجد في هولندا عدد قليل جداً من المدارس الفاشلة، بنسبة لا تتجاوز 1% من المدارس التي تُعدّ «متواضعة الأداء جداً». يتعامل الهولنديون مع المدارس الفاشلة علناً. حيث تحدد هيئة التفتيش الخاصة بالتعليم المدارس منخفضة الأداء بحسب تقويم روتيني، وفي أثناء أسابيع قليلة من حصول المدرسة على درجة الرسوب ينشر اسمها في العلن. لدى المدرسة حينئذ ستة أسابيع لتقديم خطة تحسن والإعلان عنها. غالباً يوضع التصور لهذه الخطط بمساعدة أحد مجالس التعليم الحكومية، التي ترسل خبراء إلى المدرسة؛ لمساعدة الإداريين على تشخيص المشكلات والبدء في إيجاد حلول لها. على العموم، بمقدور المدارس أن تتحسن في ظل هذا النظام، وإذا لم تستطع، يمكنها الاندماج مع مدرسة أفضل. وتفقد المدرسة في حال انقضت ستان، وبقيت على حالها «منخفضة الأداء جداً» كل التمويل الحكومي. ويأتي التحسن عادةً على حساب عمل المدير و/ أو عمل فريق الإدارة.⁽²⁾

(1) The Development of Education. National report of the Netherlands. By: the Ministry of Education Culture and Science, the Netherlands, Nov 2008. By Annette Thijs and Berthold van Leeuwen and Marjan Zandbergen. (p 26). http://www.ibe.unesco.org/National_Reports/ICE_2008/netherlands_NR08.pdf

(2) Education for All. See: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/netherlands-overview/netherlands-education-for-all/>

تطوير مؤهلات التلاميذ في اللغة الهولندية: تُعدُّ المهارات اللغوية الأساسية شرطاً لازماً للمشاركة الاجتماعية والاندماج في المجتمع. من هنا، كان تعزيز الكفاية اللغوية للتلاميذ جميعاً أحد أبرز الأهداف التي تسعى التربية إلى تحقيقها. ثمة تركيز متزايد على تدريس اللغة الهولندية؛ وقد تلاشت فرص دعم تطوير لغة الأقلية وثقافتها في الآونة الأخيرة. تتلقى المدارس كوادراً وموارد إضافية من أجل توفير الدعم اللازم للتلاميذ الذين يتخلفون عن رفاقهم في اكتساب اللغة الهولندية. أما التلاميذ الذين يعانون مشكلات خطيرة في تعلم هذه اللغة، فيحصلون على دعم منفصل لتطوير قدراتهم اللغوية في المرحلة الابتدائية. ينضم هؤلاء الأطفال إلى مجموعات صغيرة من التلاميذ فيما يسمى «صفوف جسر الهوة» حيث يتلقون تدريباً مكثفاً على اللغة. توجد ثلاثة أنواع من «صفوف جسر الهوة»:

- صفوف منفصلة بدوام كامل، حيث يتلقى التلاميذ التدريب على اللغة بدوام كامل مدة سنة واحدة.

- صفوف بدوام جزئي، تشكّل جزءاً من المدارس النظامية غالباً، ويشترك فيها التلاميذ ساعات عدة في أثناء اليوم الدراسي العادي.

- صفوف خارج المدرسة، يشارك فيها التلاميذ عقب ساعات الدوام النظامي⁽¹⁾.

التعامل مع التسرب من المدارس: على الرغم من الاستثمارات الكبيرة التي شهدتها السنوات الأخيرة، لا يزال التسرب من المدرسة في وقت مبكر مشكلة في هولندا. في العام الدراسي 2006/2007 كان هناك 53.100 طفل متسرب من المدرسة، معظمهم من أصل غير أوروبي. يحتل تخفيض عدد المتسربين من المدارس أولوية رئيسة لدى صناع القرار في هولندا⁽²⁾.



(1) The Development of Education. National report of the Netherlands. By: the Ministry of Education Culture and Science, the Netherlands, Nov 2008. By Annette Thijs and Berthold van Leeuwen and Marjan Zandbergen. (p 27). http://www.ibe.unesco.org/National_Reports/ICE_2008/netherlands_NR08.pdf

(2) Ibid.

من ملامح التجربة التعليمية في نيوزيلندا



• الدولة: نيوزيلندا:

- عدد السكان: 4,365,113 نسمة.
- السكان تحت خط الفقر: غير متاح.
- ترتيب الدولة على العالم تبعاً لعدد السكان: 126.
- المساحة: 267,710 كم مربع.
- ترتيب الدولة على العالم تبعاً للمساحة: 76.
- الموقع: قارة أستراليا (الأوقيانوس).
- اللغة الرسمية: الإنجليزية.

من ملامح التجربة التعليمية في نيوزيلندا

تتموضع هذه الأمة التي يبلغ عدد سكانها 4.3 مليون نسمة، وتسكن في أقصى الأرض بين أعلى عشرة بلدان في التعليم في العالم، حيث صنّفت شركة بيرسون للخدمات التعليمية في تقريرها عن التعليم عام 2012م - وفقاً لبيانات وحدة الإكونوميست للمعلومات - نظام التعليم في نيوزيلندا في المرتبة الثامنة عالمياً بين أفضل النظم التعليمية في العالم في المهارات المعرفية والتحصيل العلمي⁽¹⁾.

أصبحت نيوزيلندا إحدى الدول التي تقدّم أفضل أداء في البرنامج الدولي لتقويم الطلبة PISA منذ انطلاقه عام 2000، حيث يقدم الطلبة أداء أعلى من متوسط دول منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية في مجال القراءة والعلوم والرياضيات. إذ لديها منهج متكامل للتعليم في مرحلة الطفولة المبكرة، ومعايير وطنية، ونظام تعليم شامل، حتى سن السادسة عشرة، ولديها مستويات منخفضة من الرسوب، ومرونة في خيارات التعليم الثانوي. فمعدل التحصيل العلمي العالي للأفراد في نيوزيلندا هو أعلى من متوسط دول منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية، وكذلك معدل التحصيل العلمي في مرحلة التعليم الثانوي يساوي تقريباً متوسط دول منظمة التعاون والتنمية. وتقدم نيوزيلندا كثيراً من برامج التعليم والتدريب المهني في مرحلة ما بعد التعليم الإلزامي. وتُعدّ آفاق سوق العمل إيجابية بالنسبة إلى الطلبة، ففي أثناء الأزمة المالية (2008-2011)، ظل عدد الأشخاص الذين تتراوح أعمارهم من 15-29 سنة الذين لا يتعلمون ولا يعملون أقل من متوسط دول منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية⁽²⁾.

هذا، وقد حلّ طلبة نيوزيلندا في البرنامج الدولي لتقويم الطلبة بيزا (PISA)⁽³⁾ في دورته الرابعة المنعقدة 2009 في المرتبة السابعة علمياً في العلوم بمعدل نقاط قدره 532 نقطة، وجاء

(1) The Learning Curve, Lessons in Country Performance in Education, Pearson 2012 Report (p 40). <http://thelearningcurve.pearson.com/index/index-ranking>

(2) Education Policy Outlook: New Zealand. The Publisher: OECD 2013. (p 4) See: http://www.oecd.org/edu/EDUCATION%20POLICY%20OUTLOOK%20NEW%20ZEALAND_EN.pdf

(3) Organization for Economic Cooperation and Development. <http://www.oecd.org/pisa/aboutpisa/>

طلبة نيوزيلندا سابعاً أيضاً في القراءة بمعدل قدرته 521 نقاط، وحلّوا في المرتبة الثالثة عشرة في الرياضيات بـ 519 نقطة⁽¹⁾.

وفقاً لنتائج برنامج منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية للتقويم الدولي للطلبة (PISA) عام 2009، فإن أداء طلبة نيوزيلندا الذين شارفوا على إنهاء التعليم الإلزامي أعلى بكثير من معدل منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية في جميع المجالات التي شملها التقويم (القراءة والرياضيات والعلوم). لكن على الرغم من أن مستوى الطلبة في نيوزيلندا يُعدّ من بين أفضل الأداءات في العالم، إلا أن هناك فروقاً كبيرة في علامات الإنجاز بين الـ 5% الأعلى، والـ 5% الأدنى. والاختلافات ضمن المدرسة نفسها أكثر وضوحاً من الاختلافات فيما بين المدارس. وعلى الرغم من أن بعض طلبة الماوري والباسيفكا يظهرون أداءً عالياً إلا أن نسبة من يظهرون أداءً منخفضاً كبيرة⁽²⁾.

وشهدت اختبارات بيزا عام 2012 في دورته الخامسة تراجعاً ظاهراً لطلبة نيوزيلندا، فجاءوا في المرتبة الثامنة عشرة في العلوم بمعدل نقاط بلغ 516 نقطة، وحلّوا في المرتبة الثالثة عشرة في القراءة بـ 512 نقطة، وحلوا في المرتبة الثالثة والعشرين في الرياضيات بـ 500 نقطة⁽³⁾. ومن ذلك نجد أن طلبة نيوزيلندا قد تراجعوا تراجعاً بيناً في المرتبة والنقاط في العلوم والقراءة والرياضيات، ما يعطي مؤشراً غير إيجابي عن تطور التعليم في نيوزيلندا عما كانوا عليه عام 2009، وذلك يدعو إلى بذل مزيد من الجهود من قبل القائمين على التعليم في نيوزيلندا؛ للمحافظة على المستوى المتقدم الذي وصلت له على مستوى العالم.

وحقق طلبة الصف الرابع في نيوزيلندا في اختبارات تيمس (TIMSS 2011)⁽⁴⁾ في المرتبة الحادية والثلاثين في مادة الرياضيات على مستوى العالم بـ 486 نقطة. وحلّ طلبة الصف الثامن في المرتبة السادسة عشرة في مادة الرياضيات بـ 488 نقطة، أي دون متوسط الهيئة الدولية لتقويم

(1) PISA 2009 Results: What Students Know and Can Do. Student Performance in Reading, Mathematics and Science. OECD (2010), (Volume 1), PISA, OECD Publishing. (p 152 - 56 - 135). See: <http://www.oecd.org/pisa/pisaproducts/48852548.pdf>.

(2) See: OECD Reviews of Evaluation and Assessment in Education: New Zealand 2011. By: Deborah Nusche & Others. OECD Publishing 2012. (p 20). & See: Education Policy Outlook: New Zealand. The Publisher: OECD 2013. (p 6) See: http://www.oecd.org/edu/EDUCATION%20POLICY%20OUTLOOK%20NEW%20ZEALAND_EN.pdf

(3) PISA 2012 Results: What Students Know and Can Do. Student Performance in Mathematics, Reading and Science. OECD (2013), (Volume 1), PISA, OECD Publishing. (p 217 - 177 - 47). See: http://www.keepeek.com/Digital-Asset-Management/oecd/education/pisa-2012-results-what-students-know-and-can-do-volume-i_9789264201118-en#page1

(4) Trends in International Mathematics and Science Study. See: <http://timss.bc.edu/timss2011/index.html>. and See: http://www.nfer.ac.uk/publications/TMEZ01/TMEZ01_home.cfm?publicationID=852&title=%20TIMSS%202011:%20Mathematics%20and%20science%20achievement%20in%20England

التحصيل التربوي (IEA) والبالغ 500 نقطة في المستويين⁽¹⁾. هذا، وجاء طلبة الصف الرابع في نيوزيلندا في مادة العلوم في المركز الحادي والثلاثين بمعدل نقاط بلغ 497 نقطة، وحقق طلبة الصف الثامن في مادة العلوم أيضاً المرتبة الخامسة عشرة عالمياً بمعدل نقاط بلغ 512 نقطة⁽²⁾. أي دون المعدل المتوسط بالنسبة إلى الفريق الأول وأعلى من المتوسط بالنسبة إلى الفريق الثاني.

وجاء طلبة نيوزيلندا في اختبار بيرلز (Pirls 2011) لقياس مدى تقدم طلبة الصف الرابع في القراءة بلغتهم الأم في المرتبة الثالثة والعشرين عالمياً بمعدل نقاط بلغ 531 نقطة⁽³⁾.

كما جاءت نيوزيلندا في المرتبة السابعة عشرة في مجال الإبداع على مستوى العالم بحسب تقرير الإبداع العالمي الصادر عن كلية إنسياد INSEAD لإدارة الأعمال لعام 2013⁽⁴⁾.

وحلّت نيوزيلندا في المرتبة الثامنة عشرة من حيث القدرة التنافسية الاقتصادية على الصعيد العالمي، وذلك بحسب تقرير التنافسية العالمية الصادر عن المنتدى الاقتصادي العالمي لعام 2013 - 2014⁽⁵⁾.

أحدثت أفكار تعليمية متقدمة في نيوزيلندا عبر سياسات منصفة، جرى تشريعها من أجل تعاريف أوسع لمفهوم «المواطنة الصالحة» عبر مناهج تعليمية أكثر شمولية، مع منح المعلمين استقلالية أكبر، إضافة إلى تعزيز قدراتهم الفردية عبر العملية التعليمية. لذا تُعدّ السياسات التعليمية الحالية في نيوزيلندا الأكثر تطوراً وشمولية في تاريخها بمقدار عزمها على تلبية احتياجات التنوع بين الطلبة، وضمان المشاركة على نحو أوسع لجميع المجموعات المهتمة بالعملية التعليمية⁽⁶⁾. فكيف يُفسّر أداء نيوزيلندا الرائع والرائد في مجال التعليم، وما الأسباب الكامنة وراءه؟

(1) TIMSS 2011 International Results in Mathematics. Trends in International Mathematics and Science Study (TIMSS). By: Ina V.S. Mullis & Others. By: International Association for the Evaluation of Educational Achievement 2012. (IEA). (P 40, 42) See: http://timssandpirls.bc.edu/timss2011/downloads/T11_IR_Mathematics_FullBook.pdf

(2) TIMSS 2011 International Results in Science. Trends in International Mathematics and Science Study (TIMSS). By: Michael O. Martin & Others. By: International Association for the Evaluation of Educational Achievement 2012. (IEA). (P 38, 40) See: http://timssandpirls.bc.edu/timss2011/downloads/T11_IR_Science_FullBook.pdf

(3) PIRLS 2011 International Results in Reading. Ina V.S. Mullis and Others. Copyright: (IEA). Publisher: TIMSS & PIRLS International Study Center, Lynch School of Education, Boston College Chestnut Hill, MA, USA. & IEA, Amsterdam, Netherlands. (p 38) See: http://timssandpirls.bc.edu/pirls2011/downloads/P11_IR_FullBook.pdf

(4) The Global Innovation Index (GII-2013). <http://www.globalinnovationindex.org/userfiles/file/reportpdf/GII-2013.pdf> (p xx).

(5) Global Competitiveness Report (p 15). http://www3.weforum.org/docs/WEF_GlobalCompetitivenessReport_2013-14.pdf

(6) The Education of Diverse Student Populations: A Global Perspective (Explorations of Educational Purpose 2). By: Guofang Wan. Publisher: Springer; 2008 edition (July 14, 2008). (p 227).

يُعدّ توزيع الدخل في نيوزيلندا من بين الأكثر مساواة في دول منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية OECD. إذ يوجد ترابط قوي ومنطقي بين المساواة في توزيع الدخل والأداء التعليمي الوطني في الديمقراطيات الصناعية. وهذا الأمر بالكاد يفاجئنا، حيث إن أطفال نيوزيلندا لا يتميزون فقط بانخفاض مستوى الفقر عندهم مقارنة بباقي أطفال العالم، بل هم يعيشون في بلد يبذل جهداً خاصاً للعناية بعائلاته التي لديها أطفال صغار، وذلك بوصفه سياسة عامة للدولة. فقد كانت نيوزيلندا من أوائل البلدان في العالم التي تطور نظاماً وطنياً للرفاه. ويُعدّ نظام الفوائد العائلي النيوزيلندي بين الأكثر كرمًا بين دول منظمة التعاون والتنمية. وتأتي نيوزيلندا في المرتبة الثامنة بين 39 بلداً من حيث النسبة المئوية من إجمالي الناتج المحلي التي تُكرّس لنظام الفوائد العائلي، الذي يُعرف باسم التحويلات النقدية، المقدمة للأولاد أنفسهم، التي تقدم دعماً مالياً للعائلات التي لديها أولاد، حتى إنها تدعم دخل الأهل الذين ليس لديهم أولاد، مع الإنفاق العام على الخدمات التي تقدم للعوائل، إضافةً إلى الدعم الذي يُقدم إلى العوائل التي لديها أولاد عبر نظام الضرائب. ويشترك أكثر من 90% من أطفال نيوزيلندا ممن هم في سن الثالثة والرابعة من العمر في التعليم المبكر للأطفال وبرامج الرعاية اليومية، مقارنة بـ 70% متوسط مشاركة الأطفال في دول منظمة التعاون والتنمية. هذا ربما يكون بسبب أن حكومة نيوزيلندا تدفع أكثر من 90% من تكاليف الرعاية والتعليم لأطفالها، مقارنة بـ 80% لدول المنظمة التعاون والتنمية، وتأتي نيوزيلندا في المرتبة السادسة بين دول منظمة التعاون والتنمية بالنسبة إلى عدد الأولاد الذين يشاركون في التعليم المبكر للأطفال من سن 3 - 6 سنوات. لذا نجد أن أطفال نيوزيلندا يبدوون المدرسة قبل نظرائهم في معظم الدول المتقدمة، وبطبيعة الحال قبل نظرائهم في الدول الأقل تطوراً⁽¹⁾.

وإن لنيوزيلندا تراثاً ثنائي الثقافة واللغة بين الأوروبية والماوري، وهذا ينعكس في تقديم تعليم الماوري على نحو واسع وفي إنشاء مسارات تعليم تدعم اللغة الماورية وثقافتها وتشجعها. وتلبي المدارس في نيوزيلندا طلباً يزدادون تنوعاً، حيث إن أكثر من نصف السكان الذين في سن المدرسة يتوقع أن يكونوا من أعراق متنوعة غير أوروبية في السنوات الخمس القادمة. لذا ينص المنهج الدراسي النيوزيلندي على التزامه القوي بمبادئ المساواة وتقدير التنوع الثقافي،

(1) See: New Zealand Overview, See: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/new-zealand-overview/>

وشمول جميع الطلبة دون تمييز بحسب العرق أو النوع الاجتماعي. وهذا يعني مراعاة المناهج في جميع المراحل للاحتياجات الفردية لمجتمع المدرسة، وتستجيب لها.

تمتلك نيوزيلندا أحد أكثر الأنظمة المدرسية تطوراً في العالم. فعام 1989 أسس قانون التعليم المدارس ذاتية الإدارة بوصفها هيئات مستقلة، وأعطى مسؤولية إدارة المدارس لمجالس أمناء منتخبة، وأجرى إصلاحات كبيرة في التعليم من أجل الإصلاح الاقتصادي الذي شهد تعثرات كبيرة آنذ، ومن ثم انطلق التعليم والاقتصاد معاً لتصبح نيوزيلندا واحدة من الدول العشر الأوائل في التعليم عالمياً، وتغدو مخرجات التعليم ومعدل نتائج طلابها جيداً جداً مقارنة بباقي دول العالم، وليغدو الاقتصادي النيوزيلندي واحداً من أفضل الاقتصادات العالمية وكذا التعليم⁽¹⁾.

أهداف التعليم ومعايره في نيوزيلندا:

كانت الأولويات الرئيسة للتعليم موضحة في البيان الذي قدمته وزارة التعليم عام (2010-2011) وتتعلق برفع إنجازات الطلبة في القراءة والحساب، وتحقيق مؤهلات جديدة بالثقة، وضمان تحقيق طلبة الماوري للنجاح في التعليم، كما ينص التقرير. على أن الأولويات الحالية للتعليم تتعلق بتقليل الفروق في الإنجاز ضمن المدرسة الواحدة وفيما بين المدارس، ولاسيما بالنسبة إلى طلبة الماوري والباسفيكا، وتحسين مخرجات التعليم لجميع النيوزيلنديين (بحسب وزارة التعليم النيوزيلندية 2011). وتقدم هذه الأهداف تركيزاً واضحاً لنظام التعليم لتوجيه الاهتمام نحو تحسين مخرجات تعلم الطلبة، سواء فيما يتعلق بالأداء الكلي أو المساواة في مخرجات فئات الطلبة المختلفة. ويتوقع أن تسهم التطورات الحالية في السياسات في تحقيق هذه الأهداف⁽²⁾.

ولتوضيح أهداف التعليم وتطلعاته وتوفير الدعم اللازم لتحسين الأداء فيه، قامت نيوزيلندا عام 2010 بوضع المعايير الوطنية والمنهج الوطني، وعملت على استحداث «مهمة

(1) See: OECD Reviews of Evaluation and Assessment in Education: New Zealand 2011. By: Deborah Nusche & Others. OECD Publishing 2012. (p 131).

(2) Ibid, (p 20).

أداء الطلبة» لدعم المدارس عام 2011. حيث تقوم هذه المعايير والمنهاج بتحديد النتائج والقيم والمبادئ والكفاءات الرئيسة ومجالات التعليم وأهداف الأداء لتوجيه عملية التعليم والتعلم وإدارتها باللغة الإنجليزية وباللغة الماورية. وتكيّف المدارس هذا الإطار الوطني بما يتلاءم مع احتياجاتها⁽¹⁾.

وقد جرى تأسيس معايير نظام التعليم في نيوزيلندا على نحو ثابت بالتعاون مع مجلس المعلمين النيوزيلنديين، وهو هيئة مهنية للمعلمين تؤدي دوراً رئيساً في مهنة التعليم ومعايره، وتوفر استقلالية للمعلم ودرجة من الانضباط فيما يتعلق بمهنته. ووفقاً لهيئة المعلمين، ينبغي أن يكون المعلم كفتاً بشأن المناهج الدراسية المتصلة، وأن يبرهن على التزامه وتعلمه وتطوره المهني المستمر، وأن يقوم بتدريبات فردية وجماعية لأنشطة التنمية المهنية. وتلزم الهيئة المعلم بالتخطيط واستخدام البرامج التعليمية والإستراتيجيات المناسبة، إضافة إلى الأنشطة التعليمية والتقويم. وعليه أن يثبت مرونته في استخدام وسائل التعليم على نطاق واسع، ومن المهم أن يستخدم التكنولوجيا والموارد المتاحة له، ويؤثر في سلوك طلابه، وأن يبنّي علاقات بناءة متينة معهم. وأخيراً، عليه أن يوفر المساعدة والدعم لزملائه المعلمين فيما يتعلق بتطوير عملية التعليم والتعلم⁽²⁾.

إن الغرض الأساسي لسياسة المعايير الوطنية في نيوزيلندا هو توجيه عملية التعليم والتعلم في الفصول الدراسية. مع أنه من المفترض أن يكون المعلمون مستجيبين لظروف التعلّم والمتعلم الخاصة بكل طالب، لكن المقصود بأن تكون المعايير بمنزلة إشارات على طول السنة الدراسية تمكّن المعلم من التعرف المبكر إلى الطلبة الذين لا يحرزون أي تقدم، وتضمن التدخل السريع في تقديم الدعم المختلف والمساندة...

ويتجلى التخطيط المدرسي في الميثاق السنوي لكل مدرسة، وفي نتائج الأداء التي تشمل بيانات الأداء حسب المستوى والجنس والعرق (ماوري أو باسفيك)، ويجري تضمينها في التقرير السنوي لكل مدرسة، وتستخدم بيانات أداء الطلبة لتوفير المعلومات اللازمة لصنع القرارات المتعلقة بالأهداف والغايات ووضع السياسات وتخصيص الموارد على نطاق النظام لدعم عملية تعلّم الطلبة.

(1) See: Education Policy Outlook: New Zealand. The Publisher: OECD 2013. (p 4, 6, 12) See: http://www.oecd.org/edu/EDUCATION%20POLICY%20OUTLOOK%20NEW%20ZEALAND_EN.pdf

(2) Teachers for the 21st Century: Using Evaluation to Improve Teaching. By: Organization for Economic Co-operation and Development OECD. Publisher: OECD (2013). (p 27).

لقد وضعت المعايير في نيوزيلندا لتوضيح التوقعات الوطنية ولتحديد الطلبة الذين لا يتبعون المسار الصحيح للنجاح والعمل على دعمهم. على نحو مركز أكثر، حيث تصف المعايير النيوزيلندية ما الذي ينبغي أن يعرفه الطلبة، وما الذي ينبغي أن يكونوا قادرين على فعله في كل مستوى من مستويات تعليمهم... ولتطبيق هذه المعايير، جرى وضع أدوات للتقويم، تتماشى مع معايير وفرص التطوير المهني للمعلمين وقادة المدارس والأمناء. حيث تجرى التقويمات المتعلقة بالمعايير والتوقعات الوطنية مرتين في السنة على الأقل. حيث يطلق على أول تقويم: «التقدم نحو التقويم»، وعلى الثاني: «التقويم النهائي». يقدم المعلمون فيها تقويماتهم المهنية حول أداء الطلبة، مستفيدين من جميع النتائج والمعلومات المتاحة، ويجري جمع معلومات التقويم بوصفها جزءاً لا يتجزأ من عملية التعليم والتعلم اليومية، وتستخدم لتقديم تقرير عن التقدم الفردي الذي يجزئه الطلبة للوالدين مرتين في السنة⁽¹⁾.

نظام التعليم في نيوزيلندا:

يُعدّ نظام التعليم المدرسي في نيوزيلندا واحداً من أكثر الأنظمة التعليمية ابتكاراً بين الأنظمة التعليمية لدول منظمة التعاون والتنمية، حيث تتمتع المدارس بحيز كبير من الاستقلالية من نواحٍ عدة، غير أنها مسؤولة أمام أولياء الأمور عبر مجالس إدارين منتخبة من قبلهم. ويعزز تقويم المدارس والمعلمين والطلبة من التفاعل ما بين المعلمين والطلبة، ويعزز المسؤولية الفردية ضمن سير العملية التعليمية⁽²⁾.

يجري رسم بنية النظام التعليمي على المستوى الوطني، وذلك عبر وزارة التربية والتعليم. وثمة كثير من الوحدات والمكاتب الأخرى التي تؤدي أدواراً مهمة في ضمان حسن سير عمل النظام. وتشمل هذه: مكتب مراجعة التربية والتعليم، الذي يمثل الهيئة المسؤولة عن تقويم العملية التربوية في نيوزيلندا وإعداد تقارير عن عملها؛ وهيئة المؤهلات أو الكفايات المهنية في نيوزيلندا، التي تقوم بالمصادقة على شهادات المرحلة الثانوية وما بعد الثانوية؛ ودائرة خدمات التعليم المتخصص، التي تدير برامج التربية الخاصة⁽³⁾.

(1) See: Education Policy Outlook: New Zealand. The Publisher: OECD 2013. (p 14) See: http://www.oecd.org/edu/EDUCATION%20POLICY%20OUTLOOK%20NEW%20ZEALAND_EN.pdf

(2) OECD Economic Surveys: New Zealand 2013 (Volume 2013) by: Oecd Organisation For Economic Co-Operation And Development. Publisher: OECD Publishing (2013). (p 44).

(3) System and School Organization, See: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/new-zealand-benchmarking/new-zealand-system-and-school-organization/>

ويتألف نظام التعليم في نيوزيلندا من ثلاث مراحل توفر نطاقاً واسعاً من الخيارات المدرسية المختلفة: تعليم طفولة مبكرة، وتعليم ابتدائي، وتعليم ثانوي⁽¹⁾.

يُعدّ التعليم إلزامياً للأطفال الذين تتراوح أعمارهم بين السادسة والسادسة عشرة في نيوزيلندا، وإن جرت العادة أن يشرع الطلبة يرتادون المدرسة في سن الخامسة (وتذهب غالبية الطلبة إلى دور الحضانة بدءاً من سن ثلاث سنوات أو أربع أيضاً). وتستمر المرحلة الابتدائية مدة ثمانية أعوام، على الرغم من أن بعض المدارس الابتدائية لا تضم سوى الصفوف الست الأولى من هذه المرحلة، فيضطر طلابها إلى الانتقال إلى مدرسة متوسطة تضم الصفين السابع والثامن. تستمر المرحلة الثانوية مدة خمسة أعوام، وتشمل الصفوف من التاسع حتى الثالث عشر، أو الطلبة الذين تتراوح أعمارهم بين الثالثة عشرة والثامنة عشرة. ويجوز للطلبة الذين يفضلون عدم متابعة تعليمهم حتى الصف الثاني عشر (أي حين يبلغون الثامنة عشرة تقريباً) ترك المدرسة في سن السادسة عشرة. ويمكن لهم متابعة التعليم المهني في المدارس الثانوية، إما عبر دورات فردية أو برامج متخصصة. ويبلغ معدل التخرج من المرحلة الثانوية العليا في نيوزيلندا 90%⁽²⁾.

ويدخل الطلبة مرحلة التعليم الجامعي بعد إكمالهم المرحلة الثانوية، حيث يتمكنون من الحصول على شهادة البكالوريوس بعد ثلاث سنوات. غير أنهم يكملون عامهم الرابع في الجامعة على نحو اعتيادي بهدف نيل مرتبة الشرف⁽³⁾.

ويُعدّ نظام التعليم في نيوزيلندا شاملاً للغاية. والتعليم في المدارس التابعة للقطاع الحكومي مجاني بالكامل. وقد أكد تطور نظام التعليم على «حق كل طالب بتوقع مستوى مماثل من التعليم بغض النظر عن موقع مدرسته وحجمها» (وزارة التعليم النيوزيلندية 2011). وينص المقرر الدراسي على التزامه بمبادئ المساواة القوية بما في ذلك:

(1) ضمان التوقعات العالية لجميع الطلبة.

(2) احترام الأسس ثنائية الثقافة لنيوزيلندا.

(1) OECD Reviews of Evaluation and Assessment in Education: Synergies for Better Learning, An International Perspective on Evaluation and Assessment. OECD Publishing 2013. (p 10).

(2) Instructional Systems. See: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/new-zealand-overview/new-zealand-instructional-systems/>

(3) New Zealand (Exploring Countries). By: Ellen Frazel. Publisher: Bellwether Media (2013). (p 17).

(3) تقدير التنوع الثقافي وضم جميع التلاميذ بطريقة لا تميز فيها بحسب النوع الاجتماعي أو العرق.

ويشمل النظام المدرسي المرحلة الابتدائية حتى المرحلة الثانوية العليا، وهناك فروق قليلة بين البرامج الأكاديمية والمهنية في المدارس الثانوية العليا.

ويشارك معظم طلبة التعليم الخاص في الظروف المدرسية العادية. وينص القانون على أن مدارس الدولة والمدارس الشاملة ملزمة بتسجيل جميع الطلبة في المناطق المحيطة بها بغض النظر عن مستوى ضعفهم أو حاجاتهم التعليمية. وعام 2009، كان 0.4% فقط من الطلبة النيوزيلنديين مسجلين في مدارس خاصة لتدريس الطلبة الذين لديهم أنواع معينة من الإعاقة. ويجري دعم المدارس التي تسجل الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة المعتدلة بتمويل موجه ووصول للمختصين، بينما يحصل الطلبة ذوو الاحتياجات العالية على تمويل أو دعم فردي إضافي⁽¹⁾.

مراحل التعليم الأساسي في نيوزيلندا:

يجري تنظيم النظام المدرسي في نيوزيلندا في ثلاث مراحل، كما مر معنا، ويقدم خيارات واسعة للدراسة:

مرحلة الطفولة المبكرة (إلى عمر 5 سنوات): إن هناك عدداً من الخيارات المتاحة للأطفال في نيوزيلندا حتى عمر 6 سنوات مثل الحضانة والروضة ومراكز تعليم لغة الماوري للالتحاق بها قبل البدء بالمرحلة الابتدائية. حيث انضم عام 2009 ما نسبته 59% من الأطفال دون 5 سنوات إلى تعليم الطفولة المبكرة، بينما انضم ما نسبته 95% من الأطفال في سن الخمس سنوات قبل بدء المدرسة مباشرة، علماً بأن خدمات مرحلة الطفولة المبكرة أو إدارتها تُقدّم من جهات غير حكومية في معظمها⁽²⁾.

وقد تضايف حديثاً معدل المشاركة ضمن برامج تعليم الطفولة المبكرة للأطفال ما دون ثلاث سنوات. ويبدو أن تزايد مشاركة الأطفال في برامج تعليم الطفولة قد لاقى رواجاً

(1) OECD Reviews of Evaluation and Assessment in Education: New Zealand 2011. By: Deborah Nusche & Others. OECD Publishing 2012. (p 19).

(2) Ibid, (p 16).

عالياً ضمن معظم دول العالم المتقدمة... وقد كانت نيوزيلندا من أوائل دول العالم التي دججت بصورة كاملة مسؤولياتها لجميع خدمات برامج تعليم الطفولة المبكرة ضمن نظام التعليم. حيث أجرت دراسة على 500 طالب (من طلبة نيوزيلندا الأكفيا) كانوا قد اشتركوا سابقاً في رياض الأطفال العامة بعد إتمام عامهم الرابع، واستمروا في التعليم حتى بلوغهم عشرين عاماً، أظهرت أن نوعية الجودة العالية لبرامج تعليم الطفولة المبكرة ارتبط بأداء أفضل في الرياضيات وبنجاحات مهمة في امتحانات القراءة والكتابة عند اليافعين البالغين أربعة عشر عاماً، حيث حقق جميع من تلقى تعليماً مبكراً معدلاً عالياً في الدرجات. فكلما زادت مدة الدراسة في مرحلة التعليم المبكر زادت فاعليته على كفاءة الأطفال وقدراتهم⁽¹⁾.

ويمكن أن تساعد برامج تعليم الطفولة المبكرة ECE في التغلب على الإعاقات البسيطة عند بعض الأطفال. ووضعت الموارد الأساسية ضمن برامج تعليم الطفولة حديثاً، حيث أقر إطار تنظيمي متين يدعم النوعية العالية لبرامج رعاية الطفولة المبكرة ECE⁽²⁾.

المرحلة الابتدائية (الصف 1-8، الأعمار 5-13): التعليم المدرسي إلزامي من عمر ست سنوات، لكن معظم الأطفال يبدؤون المرحلة الابتدائية في سن الخامسة. ويمتد التعليم الابتدائي مدة ثماني سنوات، ويجري تدريس الصفين السابع والثامن في المدارس الابتدائية الشاملة أو في مدارس متوسطة منفصلة.

هناك شكلان للمدارس التي توجد بين التعليم الابتدائي والثانوي، وهما: مدارس المجمعات التي تقدم التعليم من الصف 1-13 (وهي تقع غالباً في المناطق الريفية) والمدارس الثانوية الدنيا التي تقدم التعليم من الصف 7-10⁽³⁾.

المرحلة الثانوية (من الصف 9-13، الأعمار 13-18): يغطي الشكل الأكثر شيوعاً من التعليم الثانوي خمس سنوات (من الصف 8-13). لكن هناك مدارس ثانوية تغطي الصفوف من 7-13 إضافة إلى مدارس ثانوية عليا تقدم الصفوف من 11-13 فقط. تقدم المرحلة الثانوية

(1) See: Understanding Children and Childhood: A New Zealand Perspective. By: Anne B. Smith. 5th edition. Published in 2013 by: Bridget Williams Books Ltd, New Zealand. (p 111).

(2) OECD Economic Surveys: New Zealand 2013 (Volume 2013) by: Oecd Organisation For Economic Co-Operation And Development. Publisher: OECD Publishing (2013). (p 46, 47).

(3) OECD Reviews of Evaluation and Assessment in Education: New Zealand 2011. By: Deborah Nusche & Others. OECD Publishing 2012. (p 16).

منهجاً دراسياً متكاملًا، ولا تميز بين البرامج الأكاديمية والمهنية. وفي السنوات الأخيرة من التعليم الثانوي (11-13) يمكن للطلبة الاختيار من بين مجموعة من البرامج بها فيها المؤهلات الصناعية.

لا توجد امتحانات رسمية عند الانتقال من المرحلة الابتدائية إلى المرحلة الثانوية العليا. يحق لطلبة المدارس جميعاً في نيوزيلندا ارتياد المدرسة التي يختارونها حتى في المرحلة الثانوية العليا، ولا يحتاجون إلا إلى التقدم بطلب للالتحاق بمدرسة حتى يتم قبولهم فيها. يجب على المدارس المكتظة بالطلبة التقدم إلى الوزارة بطلب للحصول على إذن برفض الطلبة المتقدمين إليها؛ ويمكنها عندئذ وضع معايير خاصة لانتقاء الطلبة بمجرد حصولها على الإذن. ويسمح للطلبة الراغبين في متابعة دراستهم في الفرع المهني في هذه المرحلة بالجمع بين حصص الدروس المهنية والدروس العامة. وينبغي على الطلبة الذين يودون مواصلة تعليمهم العالي نيل الشهادة الوطنية للإنجاز التعليمي (NCEA) في ختام المرحلة الثانوية، وذلك وفقاً لتحصيلهم الدراسي ومجموع درجاتهم في مواد معينة.

وتأتي الشهادة الوطنية للإنجاز التعليمي في ثلاثة مستويات، وذلك بناء على التحصيل الدراسي، الذي يُقاس بصورة عامة عبر امتحان تتولى جهة خارجية تقويمه، بيد أنه يقاس في بعض الحالات عبر تقويم ملف نشاط الطالب.

ويحقق الطالب المستوى الأول عادة في الصف الحادي عشر، والمستوى الثاني في الصف الثاني عشر، والمستوى الثالث في الصف الثالث عشر، إن أنهى دراسته. ويمكن للطلبة المميزين الحصول على الشهادة إما بمرتبة استحقاق أو تميّز، ويستطيعون أيضاً التقدم إلى امتحانات إضافية تعرف باسم «امتحانات الحصول على المنح» بهدف الفوز بمنحة دراسية توفر لهم المال لمتابعة تعليمهم العالي. وحالما ينال الطالب الشهادة الوطنية للإنجاز التعليمي، يتقدم بطلب قبول إلى الجامعة التي يختارها، حيث تتفاوت الجامعات فيما بينها، إذ تضع بعضها معايير انتقائية لاختيار طلابها، فيما تفتح أخرى المجال أمام المتقدمين جميعاً، ويتوافر أمام الطلبة خيار الالتحاق بكليات إعداد المعلمين أو مؤسسات الفنون التطبيقية المتعددة من أجل تلقي التدريب المهني⁽¹⁾.

(1) Instructional Systems. See: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/new-zealand-overview/new-zealand-instructional-systems/>

التعليم الخاص والتعليم شبه الخاص:

يلتحق غالبية طلبة نيوزيلندا (85%) بالمدارس الحكومية، ويلتحق 11% من الطلبة بالمدارس شبه الحكومية و4% بالمدارس الخاصة. والمدارس شبه الحكومية هي مدارس حكومية تتبع المنهج المقرر الوطني، بينما تحافظ على هوية خاصة بها. وثلاثا هذه المدارس هي مدارس دينية «كاثوليكية». ويجب أن يكون 95% من الطلبة في المدارس شبه الحكومية من عائلات تلتزم بالهوية الخاصة بالمدرسة. أما المدارس الخاصة، فإنها تقدم عادة تعليماً دينياً أو فلسفة تعليمية محددة (مثل: مدارس ستاينر أو المونتيسوري). ويجب على طلابها ألا يتبعوا المنهج الدراسي الوطني⁽¹⁾.

من المهم جداً ملاحظة أن مصطلح «التعليم الخاص» كان قد استخدم سابقاً لوصف طلبة يحتاجون إلى نطاق واسع من التعليم، إضافة إلى احتياجات سلوكية من الحالات المرضية المتوسطة حتى الشديدة منها. لم يعد طلبة الاحتياجات الخاصة في نيوزيلندا يتعلمون بتسهيلات منفصلة عن التعليم العام، لكنهم دخلوا بصورة كاملة ضمن إطار التعليم الرسمي في البلاد. أما اليوم فيستخدم مصطلح «طلبة الاحتياجات الخاصة» على نحو متزايد لمن يعاني منهم حالات مرضية شديدة. وتحدد سياسات التعليم في نيوزيلندا خدمات تعليمية أكثر فاعلية لطلبة الاحتياجات الخاصة هؤلاء⁽²⁾.

تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة:

يملك الطلبة من ذوي الاحتياجات الخاصة جميعاً في نيوزيلندا الحق القانوني في الحصول على التعليم في المرحلتين الابتدائية والثانوية في نيوزيلندا، إلى جانب الوصول إلى الموارد التعليمية كافة. وتصنّف الحكومة النيوزيلندية العاهات الخلقية أو صعوبات التعلم كلها ضمن فئة الاحتياجات الخاصة، وتوفّر مجموعة واسعة من الموارد المصمّمة لتلبي الاحتياجات الخاصة للطفل. وتشمل: الدعم والعلاج الخاص، وتوفير كادر وظيفي مدّرب خصيصاً لهذه الغاية في المدارس، والمعدات المتخصّصة والنقل وتعديل الأجهزة والمباني القائمة لتيسير دمج

(1) OECD Reviews of Evaluation and Assessment in Education: New Zealand 2011. By: Deborah Nusche & Others. OECD Publishing 2012. (p 16).

(2) Culturally Responsive Methodologies. By: Mere Berryman, Suzanne Soohoo, and Ann Nevin. Publisher: Emerald Group Publishing Limited (2013). (p 268).

الطفل في المدرسة. كذلك شددت خطة العمل عام 2010-2011 على أهمية ضمان وصول كل طفل من ذوي الاحتياجات التعليمية الخاصة إلى أفضل المعايير المحددة لهذه الفئة في القراءة والكتابة والحساب، وأكدت على ضرورة أن يخرج من المدرسة مستعداً ليكون فرداً منتجاً في المجتمع النيوزيلندي على أفضل وجه بما فيه خيره. وشارك عام 2001، قرابة 2% من مجموع الطلبة في نيوزيلندا في واحد أو أكثر من أنشطة التربية الخاصة المتنوعة؛ وتقدر وزارة الصحة أن هذا العدد يشكّل قرابة 17% فقط من مجموع الطلبة المعوقين، حيث بقيت غالبية الباقين إما في المدارس العادية أو لم تذهب إلى المدرسة أبداً. وتوجد إستراتيجية مماثلة لتعليم ذوي الاحتياجات الخاصة من أطفال الماوري، صُممت خصيصاً لخدمة هؤلاء الطلبة بما يتماشى مع ثقافتهم الخاصة وبلغتهم أيضاً⁽¹⁾.

تعليم محيط الماوري:

وضع قانون التعليم عام 1989 مواد خاصة بمجتمعات الماوري لإنشاء مدارسهم وتنظيمها، ما سهل إنشاء قطاع محيط الماوري. إذ يوجد نحو 3% من طلبة نيوزيلندا مسجلين في مدارس الماوري. يقدم قطاع محيط الماوري مجموعة من المسارات التعليمية من مرحلة الطفولة المبكرة حتى الجامعة. ويسعى القطاع إلى تقديم تعليم في بيئة يجري فيها تشجيع قيم فلسفات الماوري للتعليم والتعلم، وتستخدم لغة الماوري للتواصل فيها. وغالباً ما يكون المقدّمون مرتبطين ارتباطاً وثيقاً بمجتمع الماوري أو قبيلة إيوي⁽²⁾.

خيارات التعليم الأخرى:

يتوافر في نيوزيلندا عدد من خيارات التعليم لمحيط الباسفيكا (مدارس أحادية أو ثنائية اللغة). وقد كان عدد الطلبة المسجلين في مدارس الباسفيكا أقل من 2500 طالب (0.3%) عام 2009. ويمكن للوالدين أو الأوصياء تعليم أولادهم في المنزل. حيث بلغ عدد الطلبة الذين يدرسون في منازلهم عام 2009 نحو 6700 طالب. ويشترط لذلك الحصول على موافقة من

(1) Education For All, See: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/new-zealand-overview/new-zealand-education-for-all/>

(2) OECD Reviews of Evaluation and Assessment in Education: New Zealand 2011. By: Deborah Nusche & Others. OECD Publishing 2012. (p 13).

وزارة التعليم، وينبغي أن يكون التعليم بالمستوى نفسه الذي يحصل عليه الأطفال في حال سجلوا في المدرسة⁽¹⁾.

التعليم المهني:

التزمت نيوزيلندا ببناء نظام تعليم مهني قوي على مدى عقود من الزمن. فعام 1992، أنشئت 39 منظمة تدريب صناعية (ITO) بموجب قانون التدريب في مجال الصناعة، حيث تتلقى هذه المنظمات تمويلاً حكومياً، وتقدم التدريب والقيادة للتدريب ضمن مجالات صناعاتها. وعام 1995، أنشأت نيوزيلندا إطاراً للمؤهلات بغية ضمان الاتساق في التدريب المهني، حيث يمكن للطلبة بدءاً من المرحلة الثانوية العليا اختيار التخصص في التعليم المهني أو متابعة دراستهم ضمن برنامج مشترك يجمع بين الحصوص المهنية والحصوص العامة. ويوجد في كثير من المدارس الثانوية برنامج جسر أكاديمي مع المؤسسات التي توفر فرص التعليم المهني العالي، ما يتيح طلبة الانتقال بسلاسة إلى التدريب المهني مع إتمام دراستهم الثانوية. ويتابع الطلبة التعليم المهني دراستهم في معهد للتكنولوجيا أو معاهد الفنون التطبيقية المتعددة؛ وتعدُّ الشهادة التي يحصل عليها الطلبة المسجلون بدوام كامل مكافئة للشهادة الجامعية. وتوفّر هذه المؤسسات طيفاً واسعاً من البرامج التعليمية الأخرى، تتراوح من الدراسات العليا إلى شهادات طلبة الدوام الجزئي⁽²⁾.

ويمكن للطلبة في التعليم العالي دراسة برامج التدريب المهني في 18 معهداً من المعاهد التكنولوجية والمعاهد الفنية، و3 معاهد من معاهد التعليم العالي في اللغة الماورية (wananga)، ومؤسسات التدريب الخاصة. ويمكن للعمال الحصول على المؤهلات المهنية المرتبطة بأعمالهم عبر التدريب الصناعي، الذي يشكل جزءاً من نظام التعليم العالي. ويغطي التدريب الصناعي اختصاصات التلمذة الصناعية والتعليم الأساسي للعمال ذوي المهارات المتدنية ومتابعة التعليم في مجال التدريب المهني VET.

(1) OECD Reviews of Evaluation and Assessment in Education: New Zealand 2011. By: Deborah Nusche & Others. OECD Publishing 2012. (p 17).

(2) School-to-Work Transition, See: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/new-zealand-overview/new-zealand-school-to-work-transition/>

ولضمان الحصول على مزيد من المؤهلات المهنية، جرى استحداث أكاديميات الحرف في عام (2009) التي تستهدف طلبة المرحلة الثانوية العليا المهتمين بتعلم المهن أو الحرف أو التكنولوجيا عبر التعاون مع المدارس ومؤسسات التعليم العالي ومؤسسات التدريب الصناعي وأصحاب العمل. وتُعدّ أكاديميات الخدمة (2009) مبادرة مماثلة تتميز ببرامج ذات طابع عسكري لتشجيع الطلبة على البقاء في التعليم والتدريب أو دخول سوق العمل. كما تهدف مبادرة «المدخل» إلى تعزيز مسارات انتقال الطلبة من التعليم في المدرسة إلى التعليم في موقع العمل. ويهدف برنامج ضمان الشباب عام (2010) إلى إشراك الطلبة الذين تتراوح أعمارهم من 16 إلى 17 عاماً في التعليم أو التدريب المجاني (المعفى من الرسوم الدراسية)⁽¹⁾.

يدخل الإطار الوطني للمؤهلات المهنية في نيوزيلندا ضمن المبادرات وسياسة التعلم مدى الحياة أيضاً. إذ تشجّع الوزارة التطوير الشخصي والمهني المستمرين في مختلف القطاعات، وتحفظ بما يسمى «سجل التعلم» لكل مواطن ينخرط في دورات التطوير المهني المعتمّدة. وقد جرى تعديل غالبية مؤهلات الدرجات الفرعية لتناسب مع هذا النظام، وتراقب جماعات ضمان الجودة المؤسسات التي تزوّد الخدمات التعليمية. توفّر وحدات التعلم مسارات وظيفية واضحة لكثير من المهن، وتيسّر للموظفين التنقل بين الوظائف المتنوعة مع الحصول على شهادة بتدرّبهم⁽²⁾.

وتؤدي آفاق سوق العمل دوراً مهماً في قرار الاستمرار في التعليم. فمعدلات البطالة في مختلف مستويات التعليم في نيوزيلندا هي أقل من متوسط دول منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية. وإن معدل الشباب الذين يجمعون بين المدرسة والعمل هو أعلى من متوسط دول منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية⁽³⁾.

التسرب المدرسي:

تعرّز نيوزيلندا السياسات الرامية إلى مكافحة التسرب وترك الدراسة في مرحلة التعليم الثانوي؛ لأن معدل استكمال الدراسة أقل بـ 18 نقطة مئوية من متوسط دول منظمة التعاون

(1) See: Education Policy Outlook: New Zealand. The Publisher: OECD 2013. (p 8) See: http://www.oecd.org/edu/EDUCATION%20POLICY%20OUTLOOK%20NEW%20ZEALAND_EN.pdf

(2) School-to-Work Transition, See: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/new-zealand-overview/new-zealand-school-to-work-transition/>

(3) Education Policy Outlook: New Zealand. The Publisher: OECD 2013. (p 8) See: http://www.oecd.org/edu/EDUCATION%20POLICY%20OUTLOOK%20NEW%20ZEALAND_EN.pdf

الاقتصادي والتنمية. ففي السنة السادسة عشرة (أي في السنة الحادية عشرة للدراسة) يكون لدى الطلبة المرونة اللازمة لاختيار مواد الشهادة الوطنية للتحصيل العلمي (NCEA) على أساس اهتمامهم وقدراتهم. فالحصول على مؤهلات الشهادة الوطنية للتحصيل العلمي من المستوى الثالث NCEA 3 level يؤمن للطالب الدخول إلى مرحلة التعليم ما بعد الثانوي أو التعليم العالي... وتوفر هيئة المهن في نيوزيلندا خدمات الإرشاد والدعم المهني للأفراد والمدارس، وتعين المدارس مستشارين متخصصين في المجال المهني [لتقديم المشورة للطلبة بشأن خياراتهم الوظيفية]. ومع ذلك لا تزال، نسبة الأشخاص الذين تتراوح أعمارهم من 25 إلى 34 سنة الذين حصلوا على التعليم الثانوي في نيوزيلندا وقدرها (80%) قليلة إلى حد ما بالمقارنة مع متوسط دول منظمة التعاون والتنمية البالغ (82%). وتشير الحكومة إلى انخفاض الأداء الأكاديمي لطلبة الباسفيك وانخفاض معدلات استكمال دراسة مرحلة التعليم الثانوي.. إذ إن الانتهاء من هذا المستوى يمكن أن يساعد على تهيئة الشباب للعمل أو لمواصلة التعلم⁽¹⁾.

المدارس في نيوزيلندا:

تُدار المدارس اليوم في نيوزيلندا على المستوى المحلي من قبل مجلس أمناء المدرسة الخاص بها، ويتكون من: مدير المدرسة، وممثل عن الكادر الوظيفي، وممثل متخَب عن الآباء ومتطوعين من المجتمع المحلي، ويضطلع مجلس الأمناء بمسؤولية اتخاذ القرارات المتعلقة بالتوظيف وغيرها. وفي المدارس الثانوية، يجب أن يشمل مجلس الأمناء ممثلاً عن الطلبة أيضاً. تعمل هذه المجالس على تطوير الميثاق الخاص بالمدرسة، ومن ثم يوافق عليه وزير التربية والتعليم. يتضمّن الميثاق أهداف المدرسة وغاياتها، ويحدّد سياسات التقييم المتّبعة، ويبيّن آلية التزامها بالمبادئ التوجيهية التربوية الوطنية. يُعدُّ مدير المدرسة مسؤولاً داخل مدرسته عن متابعة شؤونها وإدارتها يومياً، كما ينهض بجزء من عملية تقييم أداء موظفيها⁽²⁾.

إن وجود نظام مدرسي لا مركزي يتمتع بإدارة ذاتية كهذا في نيوزيلندا يمنح مديري المدارس والمعلمين الكثير من الاستقلال الذاتي، وذلك يحتاج إلى مزيد من الكفاءات، وإلى

(1) See: Ibid.

(2) See: System and School Organization, See: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/new-zealand-overview/new-zealand-system-and-school-organization/>

التطوير المهني للقيام بالمسؤوليات الملقاة على عاتقهم، واستخدام أدوات التقويم لتحسين عملية تعلّم الطلبة⁽¹⁾. ويقع على عاتق المدرسة تقرير كيفية استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات ICT ضمن برامج التعليم والتعلم. حيث توفر المدرسة تمويلها بشأن تقنية تكنولوجيا المعلومات والاتصالات عبر المنح المقدمة لإداراتها⁽²⁾.

بادرات وزارة التربية والتعليم في نيوزيلندا مع الاستقلال الذي منحت للمدارس بمراقبة تلك المدارس للوقوف على المدارس ذات الأداء المتدني، عبر زيارات تقويم يجريها مكتب مراجعة التربية والتعليم (ERO). وما إن يجري التعرف إلى مدرسة ذات أداء منخفض حتى تتدخل الوزارة فوراً. ويتوقف مدى التدخل بناءً على أداء المدرسة، حيث يتفاوت بين التقدم باقتراح لتزويدها بمساعدة متخصصة، أو حل مجلس إدارتها وتعيين موظف مفوض يتولّى الإشراف على ميثاق المدرسة وآلية عملها. وتقوم الوزارة غالباً بتعيين «مدير مفوض محدود الصلاحيات» يتولى القيام بمعظم واجبات مجلس الإدارة مدة من الزمان حتى يتحسن أداء المدرسة على نحو ملحوظ.

وتوجد إستراتيجيات مشتركة أخرى تقام بين المدارس، منها: نظام «تكتلات المدارس»، حيث تعمل مدارس عدة معاً لوضع خطة عمل مشتركة، وذلك يضمن لها تمويلاً إضافياً من أجل التطوير المهني للعاملين في المدرسة من معلمين وإداريين وفرق عمل، وتنفيذ برامج الأنشطة اللاصفية، ودعم الموارد الصفية. وتستفيد المدارس ذات الأداء العالي من هذا النظام بسبب زيادة ما تتلقاه من تمويل مالي، بينما تحظى المدارس ذات الأداء المتدني بتمويل إضافي مع الاستفادة من خبرات ومعارف ودعم المعلمين والإداريين في المدارس ذات الأداء العالي.

وقد خصّصت وزارة التربية والتعليم في نيوزيلندا بين عامي (2010 - 2015) مبلغاً قدره 20.7 مليون دولار، للاستثمار في التطوير المهني للعاملين في قطاع التربية، وذلك جزء من خطة هدفها معالجة الفجوة الحاصلة في التحصيل العلمي. سوف يتمحور التطوير حول مهارات

(1) Education Policy Outlook: New Zealand. The Publisher: OECD 2013. (p 4) See: http://www.oecd.org/edu/EDUCATION%20POLICY%20OUTLOOK%20NEW%20ZEALAND_EN.pdf

(2) Cross-National Information and Communication Technology Policies and Practices in Education. By: Tjeerd Plomp, Ronald E Anderson and Nancy Law. Publisher: Information Age Publishing; Revised edition (March 11, 2009). (p 542).

القراءة والكتابة والحساب إلى جانب التقييم والقيادة، وذلك لتمكين المدارس من التعرف إلى الطلبة أو المجموعات التي تعاني صعوبات تعلم بسهولة أكبر، وتوفير قياديين للتغلب على التحديات التعليمية. من المقرر صرف مبلغ 28 مليون دولار إضافي للمدارس ذات الأداء المنخفض مباشرة⁽¹⁾.

من صعوبات التعلم: تستخدم نيوزيلندا عدداً من التدابير لمساعدة الطلبة الذين يعانون صعوبات في التعلم أيضاً. وتُعدُّ قضية نحو الأمية واحدة من النقاط الرئيسية التي تحظى باهتمام خاص من وزارة التربية والتعليم. وقد طوّرت الوزارة إستراتيجية لمحو الأمية وتعليم مهارات الكتابة والحساب؛ وتندرج تحت هذه الإستراتيجية مبادرات عدة تتراوح من تعيين معلّمين وموظّفين مسؤولين عن عملية نحو الأمية في المدارس إضافة إلى توفير تمويل إضافي للمدارس التي تقدّم مقترحات مثيرة للاهتمام لتخفيض معدلات الأمية فيها. وتتيح هذه الإستراتيجية للمعلّم إمكانية الوصول إلى طيف واسع من الموارد والمواد اللازمة لمساعدته على العمل مع الطلبة الذين يعانون صعوبات في التعلم. تسعى الوزارة إلى تحقيق نسبة كفاية تامة (100%) في القراءة والكتابة والرياضيات بين الأطفال البالغين سن التاسعة.

وتبنّت نيوزيلندا في الآونة الأخيرة مقاربة استباقية لمعالجة فجوة التحصيل بين طلبة الماوري والباسفيكا من ناحية، والطلبة من العرق الأوروبي أو الآسيوي من ناحية ثانية. ففي أواخر تسعينيات القرن العشرين، بدأت وزارة التربية والتعليم عملية تشاور واسعة النطاق مع الماوري حول تطوير نظام من شأنه أن يلبي احتياجات هؤلاء الطلبة وتحقيق نجاحهم الدراسي. وقد اقتصرت الأهداف الأولية على تحسين التعليم باللغة الإنجليزية لطلبة الماوري، وزيادة مشاركة الماوري في السلطات التربوية، ودعم نمو المدارس التي تتخذ من اللغة الماورية لغة رسمية للتدريس. لقد حقّقت هذه الأهداف درجة معقولة من التحسّن، وقامت الوزارة عام 2006 بتحديث الأولويات والمبادرات وتوسيع نطاقها وعملت على دمج ثقافة الماوري وآرائهم في عملية صنع القرار. ووضعت خططاً ومبادرات مماثلة منفصلة لأفراد جماعات الباسفيكا، الذين جرى استبعادهم عن جزء كبير من النجاح التعليمي السائد في نيوزيلندا⁽²⁾.

(1) See: Education For All, See: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/new-zealand-overview/new-zealand-education-for-all/>

(2) Ibid.

مشاركة الآباء في العملية التربوية والتعليمية:

تعمل الوزارة في نيوزيلندا بدأب على تشجيع مشاركة الآباء والمجتمع المحلي في العملية التربوية، وتوفّر عدداً من الموارد لهم؛ لإغناء معرفتهم حول ما يتعلّمه الطفل وسبل مساعدته في المنزل، بما في ذلك كثير من الأنشطة المقترحة للمراحل الدراسية كلها. يمكن للوالدين المساعدة في صنع القرار على مستوى المدرسة إما عن طريق الانضمام إلى مجلس الأمناء فيها أو عبر الانضمام إلى مجلس الآباء والمعلمين المحلي. وقد سعت نيوزيلندا إلى تعزيز فاعلية مجالس الآباء والمعلمين عبر إنشاء مجلس وطني للآباء والمعلمين (NZPTA) ليوفّر المعلومات والموارد اللازمة للمجالس المحلية ومجالس الأمناء في المدارس. يعمل المجلس الوطني للآباء والمعلمين على تشجيع مشاركة الآباء والتعاون بين الجماعات المحلية المعنية بالتعليم والمهتمين به، إلى جانب كونه منظمة ضغط (لوبي) لعضويته التي تضم ما يقرب من مئتي مجلس محلي للآباء والمعلمين.

ودأبت وزارة التربية والتعليم النيوزيلندية جاهدةً على تعزيز مشاركة الآباء والمجتمعات المحلية من الماوري (السكان الأصليين) الذين حُرّموا من خدمات نظام التعليم العام في نيوزيلندا، ولأن لدى هذا الشعب تقليداً راسخاً من «الفاناو» أي مشاركة الأسرة الممتدة والمجتمع المحلي في تربية الطفل، فقد اعتمدت الحكومة النيوزيلندية هذا المصطلح في الوثائق الرسمية الخاصة بهم، إيماناً منها بأنها سوف تنجح في حثّ المجتمع المحلي على إظهار اهتمام متزايد بالمدارس والتعليم إلى جانب جعل النظام المدرسي في متناول أفراد هذه الجماعة في آنٍ معاً، وذلك باستخدام الثقافة الماورية لصياغة مشاركته. وتقدّم وزارة التربية والتعليم حالياً المشورة للآباء وأولياء الأمور وأعضاء «الفاناو» عند الترويج لرفع مستوى مشاركتهم في التعليم، إدراكاً منها أن لدى الكثير من الطلبة نمطاً مختلفاً أكبر حجماً من أنظمة الدعم⁽¹⁾.

مديرو المدارس والمعلمون في نيوزيلندا:

يتحمّل قادة المدارس على عاتقهم مسؤوليات واسعة النطاق، في إطار من الاستقلالية الكبيرة الممنوحة لهم في إدارة مدارسهم وقيادتها. فمديرو المدارس في نيوزيلندا لديهم ثلاث وظائف رئيسة:

(1) System and School Organization, See: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/new-zealand-overview/new-zealand-system-and-school-organization/>

- الوظيفة التنفيذية (تنفيذ سياسة مجلس إدارة المدرسة).
- الوظيفة التوجيهية (قيادة الفريق التعليمي في المدرسة).
- الوظيفة الإعلامية (عبر تقديم تقارير عن مستوى التحصيل المدرسي).

ووفق البرنامج الدولي لتقويم الطلبة (PISA 2009)، كان نحو 68% من الطلبة يدرسون في مدارس يراقب فيها المديرون التدريس في الفصول الدراسية (بالمقارنة مع متوسط دول منظمة التعاون الذي تبلغ نسبته 50%)، وكان مديرو مدارس 98% من الطلبة يستخدمون نتائج طلابهم لتطوير الأهداف التعليمية للمدرسة (بالمقارنة مع متوسط دول منظمة التعاون البالغ 75%). وغالباً ما يقوم مديرو المدارس باختيار المعلمين وتعيينهم وتقويم أدائهم (وهو دور يفوضهم به مجلس الأمناء). ويقوم مديرو المدارس الصغيرة بالتدريس أيضاً. ويجري تعيين مديري المدرسة من قبل مجلس الأمناء وفقاً للمعايير الخاصة بالمجلس. ويوجد برامج تساعد مديري المدارس على تنمية مهاراتهم في القيادة المدرسية، مع أن تدريب المديرين ليس إلزامياً، أحدها: البرامج لأولئك الذين يطمحون بأن يصبحوا مديري مدارس، وآخر: لمديري المدارس الجدد أو المبتدئين.. ونظراً للدرجة العالية من الاستقلالية في المدارس، فإن ضمان إعداد القيادة المدرسية وتدريبها يمكن أن يسهم في تعزيز القدرات في المدارس في نيوزيلندا⁽¹⁾.

وقد طبقت نيوزيلندا منذ عام 1997 نظام إدارة الأداء على مديري المدارس والمعلمين كافة. يُدار هذا النظام من قبل رابطة أمناء المدارس في نيوزيلندا (NZSTA)، التي توفر معايير موحدة لتقويم أداء المعلمين والمديرين في المدارس الابتدائية والثانوية. يتحمل مجلس الأمناء في كل مدرسة مسؤولية رصد أداء العاملين فيها وتقويمه، ويجب عليه توفير الدعم لهم، والتأكد من فهمهم لما يتوقع منهم إنجازه. إن المجالس مسؤولة عن توظيف كادر المدرسة ومراجعة أدائهم وإنهاء خدمتهم إن فشلوا في أداء وظائفهم على النحو المناسب. تقدم وزارة التربية والتعليم كثيراً من الجوائز سنوياً للمعلمين والإداريين ذوي الأداء المميز في فئات من قبيل التربية الخاصة⁽²⁾.

(1) Education Policy Outlook: New Zealand. The Publisher: OECD 2013. (p 10) See: http://www.oecd.org/edu/EDUCATION%20POLICY%20OUTLOOK%20NEW%20ZEALAND_EN.pdf

(2) System and School Organization, See: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/new-zealand-overview/new-zealand-system-and-school-organization/>

وتنعكس الاستقلالية الكبيرة الممنوحة للمدارس وللمديرين فيها على المعلمين، حيث يتمتع المعلمون بقدر أكبر من الاستقلالية المهنية أيضاً، ما تعزز قدرتهم، ويساعد على تحسين النتائج الدراسية للطلبة. ويمتلك المعلمون في نيوزيلندا رابع أعلى وقت للتدريس بين دول منظمة التعاون والتنمية (عام 2011، كان لديهم 935 ساعة في العام الدراسي في المدارس الابتدائية، بالمقارنة مع متوسط دول منظمة التعاون والتنمية وقدره 790 ساعة). وإن نسبة رواتب المعلمين بالنسبة إلى ما يكسبه العاملون في التعليم العالي هي أعلى من متوسط دول منظمة التعاون. ويُفترض أن يقوم المعلم بتحليل نفسية الطلبة واحتياجاتهم وتحديد إستراتيجيات التدريس والمواد التي تتماشى مع المنهج الوطني. وتختلف مشاركة المعلمين في أنشطة التطوير المهني عبر المدارس إذ يتوقف ذلك على جودة قادة المدارس ومجالس إدارة المدارس. ونظراً للارتباط القوي بين أداء المعلم ونتائج الطلبة، فإن ضمان كفاءة المعلمين وقدرتهم على الاستجابة لاحتياجات جميع الطلبة، بما في ذلك طلبة الماوري والباسفيك، يمكن أن يساعد على تحسين التحصيل الدراسي⁽¹⁾.

المعلمون في نيوزيلندا وتدريبهم وتقييم أدائهم:

تقدم مؤسسات علمية متعددة برامج إعداد للمعلمين، من بينها: الجامعات، وكليات التعليم، والكليات متعددة الفنون، والمؤسسات الخاصة لتدريب المعلمين. ويجب على المعلمين أن يحصلوا على درجة بكالوريوس في التعليم بعد دراسة ثلاث أو أربع سنين من التعلم، أو يجتازوا برنامج دبلوم تدريس من سنة إلى سنتين بعد البكالوريوس من قسم آخر. ويجب على مدرسي المرحلة الثانوية أن يكون لديهم معرفة خاصة في موضوع دراسي واحد على الأقل، وثلاثة موضوعات في أحيان أخرى. وينبغي على كل المعلمين الذين هم في مرحلة الإعداد أن يصبحوا مُسجّلين بوصفهم معلمين، ولا يمكن للأفراد أن يُسجّلوا بوصفهم معلمين إذا فشلوا في تلبية الحد الأدنى من معايير الجودة المحددة من قِبَل حكومة نيوزيلندا. ويجري إلغاء تسجيلهم في حال فشلوا في الالتزام بهذه المعايير في أي مرحلة من مسيرتهم المهنية. ويجب على المدرس بعد التخرج من برنامج إعداد المعلمين، أن يقدم طلباً للتسجيل المؤقت الذي يمتد سنتين، للارتقاء إلى معايير «مدرس ذي أداء مُرضٍ» التي يضعها مجلس مدرسي نيوزيلندا،

(1) See: Education Policy Outlook: New Zealand. The Publisher: OECD 2013. (p 10) See: http://www.oecd.org/edu/EDUCATION%20POLICY%20OUTLOOK%20NEW%20ZEALAND_EN.pdf

وبعد إكمال سنتين بوصفه أستاذاً مؤقتاً تحت إشراف أستاذ مُسجَّل على نحو كامل، حينئذ بإمكان المدرس أن يصبح أستاذاً مُسجَّلاً. يعمل بعدها مع مدرّس مشرف (يُعرف بوصفه مدرساً مساعداً) وكادر عالي المستوى في سنته الأولى، ويتلقى في السنتين الأولىين مآذونيات (ساعات عمل لا يقضيها في غرفة الصف) لإكمال عملية تطويره المهني.

وتخضع مناهج إعداد المعلمين لمعايير تأهيل معينة، حيث يوجد مجموعتان من المعايير يحددها مجلس مدرسي نيوزيلندا: مستلزمات إعداد المدرس الأولية، ومعايير المعلم المتخرج. تقوم الأولى بتنظيم مناهج إعداد المعلمين، وتُستخدم أساساً لتقويمات منتظمة يقوم بها المجلس. بينما تُفصّل معايير المعلم المتخرج المواد الدراسية ومؤهلات التدريس المطلوبة للترخيص. في حين لا يوجد منهاج مفروض لبرامج إعداد المعلمين، وإنما يوجد أربعة موضوعات يجب على كل برنامج أن يحتويها: المعرفة المهنية أو التخصصية (تتضمن الفهم العميق للمنهاج الوطني)، وكذلك الممارسة، والعلاقات، والقيادة المهنية أو التخصصية⁽¹⁾.

وتُعدّ الموازنة بين المعايير عملية مهمة؛ لكي يفهم المعلمون على نحو واضح ما الذي ينبغي أن يعرفوه، وما الذي ينبغي أن يكونوا قادرين على القيام به طوال حياتهم المهنية. ويقوم مكتب مراجعة التعليم بتقويم النظم والممارسات المدرسية بوصفها جزءاً من عملية المراجعة، التي يمكن أن تشمل التخطيط واتخاذ القرارات المتعلقة بالتطوير المهني التي تنجم عن تقويم أداء المعلمين⁽²⁾.

وتُعدّ معايير التدريس عنصراً أساسياً في أي نظام لتقويم المعلمين، حيث إنها تقدم نقاطاً مرجعية موثوقة للحكم على كفاءة المعلمين. وتقدم المعايير القدرة على تأطير وتنظيم مهنة التدريس بما في ذلك التعليم الأولي للمعلمين، وتسجيل المعلمين، والتنمية المهنية، والتقدم الوظيفي، وتقويم المعلمين. لكنّ هناك نوعين من معايير التدريس في نيوزيلندا: معايير المعلمين المسجلين، وهي تستخدم في تقويم المعلمين للحصول على وثيقة تسجيل للتدريس أو تجديدها، والمعايير المهنية، وهي تستخدم بوصفها جزءاً من عمليات إدارة أداء الموظفين لزيادة الأجر والتعليم المتخصص.

(1) See: Teacher and Principal Quality, See: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/new-zealand-overview/3866-2/> & See: Southeast Asian Economic Outlook 2013: With Perspectives on China and India by Organization for Economic Cooperation and Development. Publisher: OECD Publishing (Apr, 2013), (p 188).

(2) Education Policy Outlook: New Zealand. The Publisher: OECD 2013. (p 12) See: http://www.oecd.org/edu/EDUCATION%20POLICY%20OUTLOOK%20NEW%20ZEALAND_EN.pdf

وعلى الرغم من أن وجود معايير متطورة للتدريس هي من نقاط القوة بالنسبة إلى نظام التعليم إلا أن وجود مجموعتين مختلفتين من المعايير معاً يمكن أن ترسل رسائل متناقضة حول ما يتوقع المعلمون معرفته، ويمكنهم القيام به في المراحل المختلفة من مهنتهم. وليس هناك وضوح في المدارس حول هدف واستخدام كل مجموعة من المعايير، وعند التطبيق يمكن أن يقوم الإداريون في المدرسة بدمج المجموعتين لأهداف إدارة الأداء⁽¹⁾.

ويُدير برامج إعداد المعلمين مجلس مدرسي نيوزيلندا، وهو مؤسسة مخصصة أنشئت لتمثل أساتذة نيوزيلندا ولتعزيز مهنة التدريس. أُسس المجلس بموجب قانون معايير التعليم عام 2001، الذي أوجد المجلس لتوفير قيادة مخصصة للمعلمين، والمساهمة في إيجاد بيئة تعليم وتعلم آمنة وعالية الجودة، وكذلك لتعزيز مكانة المعلمين المهنية. ويتشكل مجلس مدرسي نيوزيلندا على النحو الآتي: أربعة من بين الأعضاء الأحد عشر في المجلس ينتخبهم الأساتذة، وثلاثة ترشحهم نقابات المعلمين، والأربعة الباقون يعينهم وزير التعليم. ويوجد للمجلس مجموعة من معايير القبول يجب على كل المرشحين للتدريس أن يوفوا بها قبل أن يُسمح لهم بالدخول إلى الصف ومزاولة مهنة التدريس...

وتدير وزارة التعليم في نيوزيلندا برنامج TeachNZ، الذي يُشرف على تعيين المعلمين من مواطني نيوزيلندا ومن الخارج أيضاً. ويقدم هذا البرنامج حوافز للمعلمين القائمين بعملهم، والمعلمين الذين هم في مرحلة الإعداد، كالمناهج الدراسية الصغيرة لإكمال التعليم مثلاً، ويقوم المجلس أيضاً بدور مستودع للمعلومات بخصوص التحصيل العلمي للمعلمين وآفاق مسيرتهم التعليمية⁽²⁾.

رواتب المعلمين في نيوزيلندا: تقترب رواتب المعلمين المحددة قانونياً في نيوزيلندا من المتوسط في منظمة التعاون والتنمية في مراحل التعليم الابتدائي والثانوي بمرحلته العليا والدنيا. إذ يكسب معلم المرحلة الثانوية الدنيا ممن هم من الخبرة 15 عاماً في نيوزيلندا 42241 دولاراً أمريكياً، أي أعلى قليلاً من متوسط منظمة التعاون والتنمية البالغ 39934 دولاراً. إلى جانب ذلك، يصل المعلم في نيوزيلندا إلى سقف راتبه بعد ثماني سنوات من العمل فقط، ما

(1) OECD Reviews of Evaluation and Assessment in Education: New Zealand 2011. By: Deborah Nusche & Others. OECD Publishing 2012. (p 134, 135).

(2) Teacher and Principal Quality, See: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/new-zealand-overview/3866-2/>

يشكّل ثلث المتوسط في دول منظمة التعاون والتنمية، حيث يحتاج المعلم إلى 24 سنة للوصول إلى سقف راتبه. ويكسب المعلم الذي بلغ سقف الراتب ما نسبته 50% أكثر من المعلم المبتدئ الذي انضم إلى هذه المهنة حديثاً، أقل من متوسط دول منظمة التعاون الاقتصادي (61%). بيد أن أجور المعلمين في نيوزيلندا تبدو أكثر تنافسية من مثيلاتها في معظم بلدان منظمة التعاون والتنمية الأخرى إذا ما قورنت بأجور العاملين الآخرين من حملة الشهادات الجامعية الذين يعملون بدوام كامل في الفئة العمرية من 25-64 عاماً. أما على مستوى مراحل التعليم الابتدائي والثانوي، فتزيد أجور المعلمين قليلاً عن العاملين الآخرين من الفئة العمرية ومستوى التعليم أنفسهما. وهذا يتناقض مع المتوسط في مختلف دول منظمة التعاون والتنمية، حيث تقل أجور المعلمين بنسبة تتراوح بين 18% و11% عن نظرائهم من المستوى التعليمي نفسه، ويتوقف ذلك على مرحلة التعليم التي يعملون فيها⁽¹⁾.

الطلبة في نيوزيلندا:

يستخدم المعلمون في المدارس الابتدائية إستراتيجيات متعددة في التعليم، بما في ذلك الأنشطة الفردية والجماعية. ويجري في بعض الأحيان الجمع بين صفتين أو أكثر معاً في درس واحد. عادةً ما ينقل المدرّسون في هذه المرحلة دفعات كاملة من الطلبة إلى الصف اللاحق في الوقت نفسه على الرغم من الفروق في قدراتهم. يستمر تصنيف الطلبة في مجموعات بحسب العمر في المرحلة الثانوية الدنيا، وإن كانت بعض المدارس تفضّل تصنيف طلابها بحسب المواد التي يدرسونها، مثل: الرياضيات، واللغة الإنجليزية. وتفصل مدارس أخرى بين طلابها، بحيث تكلف الطلبة ذوي الأداء المتباين في مواد معيّنة بأعمال متفاوتة. يمكن للطلاب منذ الصف الحادي عشر (في المرحلة الثانوية العليا) اختيار التركيز على مواد محددة، مثل المواد العلمية أو العلوم الإنسانية. ويزوّد المعلمون الطلبة بإرشادات حول هذه الخيارات المتاحة، لكن القرار الأخير يُترك للطلبة وأولياء الأمور، وقد يبدّل الطالب رأيه في كل عام. وتعزّز المدارس فتح المجال أمام الطلبة جميعاً للارتقاء إلى الدراسات الثانوية العليا كلها، وبذلك تشجّع على «النهضة الاجتماعية».

(1) New Zealand - Country Note – Education at a Glance 2013: OECD Indicators. See: http://www.oecd.org/edu/New%20Zealand_EAG2013%20Country%20Note.pdf & See: Teacher and Principal Quality, See: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/new-zealand-overview/3866-2/>

وقد تحوّلت نيوزيلندا على نحو متزايد إلى التركيز على مشاركة الطلبة في التعليم عوضاً عن التركيز على نشر المحتوى وحده. ومن ثمّ، فإنّ معظم الفصول الدراسية في نيوزيلندا تنطوي على درجة كبيرة من مشاركة الطلبة والمناشط والعمل الجماعي، وذلك على النقيض من النموذج القائم على إلقاء المحاضرات⁽¹⁾. ويتولى المعلمون في نيوزيلندا المسؤولية الرئيسة عن تقويم الطلبة، وهذا يتطلب استثماراً مستمراً في قدرات المعلمين على التقويم⁽²⁾.

وزارة التربية والتعليم النيوزيلندية:

أدخلت حكومة حزب العمال برئاسة ديفيد لانغ الذي كان وزيراً للتعليم في حكومة سابقة إصلاحات في نظام التعليم غيرت اتجاهه مئة وثمانين درجة، حيث غادر في يوم الجمعة 30 / 9 / 1989 طاقم العاملين مبنى قسم التعليم في نيوزيلندا، لقد انتهى هذا القسم القديم الذي لا يحظى بكامل الثقة، وحلّت محله وزارة التعليم الأصغر حجماً بما لا يقاس. كان هذا الأمر بما الأقل أهمية في التغييرات التي أدخلت في ذلك اليوم. لقد كانت التغييرات التي طرأت على نظام التعليم الوطني مفاجئة، وأكثر جوهرية وشمولاً بالمقياس الوطني من أي تغييرات أخرى في بلد صناعي متقدّم.. كان ديفيد لانغ مقتنعاً أنه من المستحيل أن تستعيد نيوزيلندا مكانتها الاقتصادية التي تمتعت بها قبل مئة سنة ما لم يتغير كل شيء؛ فاستعان لانغ بصناعي ذي مكانة عالية اسمه براين بيكوت ليرأس خلية عمل تخرج بخطة للإنقاذ⁽³⁾.

يصف تيد فيسك وزميلته هيلين لاد في كتابهما: «When Schools Compete» عندما تتنافس المدارس⁽⁴⁾ المصادر الفكرية للإصلاحات التي برزت في تلك الحقبة كما يأتي: كان رئيس الوزراء ورئيس خلية عمله مُصرّين على إعادة زمام الأمور في المدارس إلى المجتمعات التي كانت هذه المدارس معنية بخدمتها. وانطلاقاً من وجهة النظر هذه، كان جوهر الإصلاحات له علاقة بالإدارة، حيث جعلت المدارس تُدار وتُقاد محلياً، وليس من العاصمة ويلينغتون.

(1) Instructional Systems. See: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/new-zealand-overview/new-zealand-instructional-systems/>

(2) OECD Reviews of Evaluation and Assessment in Education: New Zealand 2011. By: Deborah Nusche & Others. OECD Publishing 2012. (p 134).

(3) See: New Zealand Overview, <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/new-zealand-overview/>

(4) When Schools Compete: A Cautionary Tale. By Edward B. Fiske and Helen F. Ladd. Publisher: Brookings Institution Press, USA. (March 1, 2000).

كانت الفكرة هنا أن الأهل يريدون الأفضل لأولادهم، وإن كانوا هم في موقع المسؤولية، لحرصوا على أن تكون مدارسهم في أفضل حالة ممكنة.

كان بايكوت من أنصار هذه الرؤية بشدة، لكنه أيضاً كان متأثراً جداً بما كان يُسمّى نظرية في الإدارة الحديثة؛ وهي نظرية «شدة-لين-شدة» التي تقول: إن الإدارة الجيدة تتطلب من كبار الإداريين أن يكونوا واضحين جداً بالنسبة إلى النتائج المرجوة، والحوافز المناسبة لتحقيقها، ومن ثم تحميلهم المسؤولية لتحقيق الأهداف التي جرى وضعها. وكان الافتراض الذي يُحرك هذا الرأي هو أن المدارس الجيدة هي نتيجة وجود هيئة إدارية مؤهلة وكفؤة، والعكس بالعكس، فالتحصيل المتواضع للطلبة هو نتيجة هيئة إدارية متواضعة. ولأن الأمر كذلك، فإن واجب الحكومة التأكد من أن المدارس تجري إدارتها على النحو الأمثل.

قد يعتقد بعضهم أن هذه التغييرات المدهشة جاءت نتيجة للفشل المطلق لنظام التعليم الوطني النيوزيلندي، لكن الأمر لم يكن كذلك. حيث كان لنظام نيوزيلندا التعليمي سمعة طيبة في أوساط المراقبين الدوليين، وكان يحظى باحترام النيوزيلنديين أنفسهم. لكن ثورة التعليم هذه جاءت جزءاً من ردٍّ أوسع وأشمل على الكارثة الاقتصادية..⁽¹⁾

تعتمد الحكومة سياسة التعليم التي تضعها وزارة التعليم، وتكون مسؤولة عنها، وتشرف الوزارة على نظام التعليم، وتضع المناهج الدراسية، ومعايير التقويم للطلبة والمعلمين، وتوفير التمويل، وتقود المبادرات الحكومية الشاملة، وتحدد الوزارة الأهداف في بيان المقاصد، وهو عبارة عن وثيقة تخطيط ومساءلة، مدته خمس سنوات⁽²⁾.

وتضع وزارة التعليم المعايير الدنيا لمن يريد أن يصبح معلماً. وتجري التفاوض على أجور المعلمين والمديرين على المستوى الوطني كل ثلاث سنوات مع الاتحادات المسؤولة عنهم. كذلك، فإن الوزارة مسؤولة عن مراقبة نظام التعليم عموماً، ولديها القدرة على التدخل في المدارس الفاشلة. ويوجد لوزارة التعليم أربعة مكاتب إقليمية، وستة عشر مكتب منطقة

(1) See: New Zealand Overview, <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/new-zealand-overview/>

(2) See: Education Policy Outlook: New Zealand. The Publisher: OECD 2013. (p 15) See: http://www.oecd.org/edu/EDUCATION%20POLICY%20OUTLOOK%20NEW%20ZEALAND_EN.pdf

يجري دعمها من قبل عدد من المكاتب المحلية في جميع أنحاء نيوزيلندا. وتقوم ثلاث جهات أساسية بدعم الوزارة على المستوى الوطني؛ إذ يُعدّ مكتب مراجعة التعليم الجهة الأساسية المسؤولة عن تقويم جودة التعليم وتقديم التقارير عنها، وهيئة المؤهلات النيوزيلندية تضمن أن تكون المؤهلات التي يجري الحصول عليها في نيوزيلندا قوية وجديرة بالثقة، أما مجلس معلمي نيوزيلندا فيقدم القيادة المهنية للتدريس وتعليم المعلمين⁽¹⁾.

وتساند وزارة التعليم هيئات وجهات أخرى منها:

- هيئة المهن النيوزيلندية، وهي هيئة توفر المشورة بشأن التخطيط الوظيفي، وفرص العمل والتدريب.
- لجنة التعليم العالي تدير عملية تمويل التعليم العالي، وتقدم الدعم للمؤسسات ومعاهد التعليم العالي.
- جهات معنية أخرى تشمل: رابطة أمناء المدارس، ومجلس البحوث التربوية، وروابط المديرين، واتحادات المديرين والمعلمين، وأنواعاً محددة من الروابط والمجموعات المدرسية من القطاعين التجاري والثقافي.

يحدد بيان مقاصد الوزارة عام (2012-2017) اثنين من المجالات ذات الأولوية:

- (1) تحسين نتائج تعليم طلبة الماوري والباسفيك والطلبة المحرومين والطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة.
- (2) زيادة مساهمة التعليم إلى أقصى حد في الاقتصاد.

يُعرّف مشروع تعديل قانون التعليم عام (2012) التركيز على طلبة التعليم بأنه المهمة الرئيسية لمجلس الإدارة في المدارس، واضعاً توقعات واضحة للمجالس ومؤكداً على أن أداء الطلبة هو من صميم دورها. وقد أنشأت الوزارة موقعاً لإحصاءات التعليم على شبكة الإنترنت، الذي يتضمن معلومات التعليم كافة بوصفه المصدر الوحيد على الإنترنت الذي يتيح الوصول إلى الإحصاءات عن جميع المدارس في البلاد والمعلومات والبحوث الكمية والمعلومات مفصلة.

(1) OECD Reviews of Evaluation and Assessment in Education: New Zealand 2011. By: Deborah Nusche & Others. OECD Publishing 2012. (p 17).

- وقدّم البرنامج الحكومي «خدمات عامة أفضل» في (2011) عشرة التزامات للقطاع العام سيحققها في (3 - 5 سنوات)، ومن ضمنها ثلاثة التزامات تتعلق بالتعليم، هي:
- بحلول عام 2016، سيكون 98% من الأطفال الذين يبدؤون المدرسة قد شاركوا في التعليم الجيد في مرحلة الطفولة المبكرة.
 - بحلول عام 2017، سيكون 85% من الذين تبلغ أعمارهم 18 عاماً قد حصلوا على الشهادة الوطنية للتحصيل العلمي من المستوى الثاني (2) أو على مؤهل يعادلها.
 - بحلول عام 2017، سيكون 55% من الذين تتراوح أعمارهم بين 25-34 عاماً قد حصلوا على مؤهلات من المستوى الرابع (4) أو أعلى⁽¹⁾.

التمويل: تتولى الحكومة تمويل المدارس العامة. حيث تضخّ وزارة التربية والتعليم الأموال إلى المدارس عبر محاور أربعة: الإعانات المالية، ورواتب الموظفين، والتمويل المخصص لممتلكات المدرسة وتجهيزاتها، والمساعدات الخاصة بالنقل المدرسي. بيد أن مجلس الأمناء قادر على نيل التمويل الخاص برواتب الموظفين بوصفه مبلغاً إجمالياً، وليس بوصفه رواتب فردية، وله توزيعها على النحو الذي يراه مناسباً إن صوّت أفراده لمصلحة القيام بذلك. كذلك تمّول الوزارة خمس منظمات معنية بالخدمات التعليمية: دائرة التوظيف، ووحدة تطوير الطفولة المبكرة، ووكالة دعم التعليم والتدريب، وهيئة المؤهلات المهنية في نيوزيلندا، ودائرة خدمات التعليم المتخصص.

من المفترض أن تكون المدارس الحكومية مجانية كلها للطلبة جميعاً، لكن كثير من المدارس تلتبس التبرعات من الآباء لاستكمال تمويلها، وعادة ما تكسب بذلك بضع مئات من الدولارات سنوياً. لكن لا يجوز للمدارس أن تشتترط على الآباء دفع هذه التبرعات. ويحق لها استبعاد الطلبة من الأنشطة اللاصفية إن لم يدفعوا لها. وإنّ لهذه المساهمات أثراً كبيراً على مكانة المدرسة وهيبتها، إذ توفّر لها موارد أكبر من المدارس التي يقتصر تمويلها على عطايا الحكومة وحدها.

يرتاد زهاء 3.4% من الطلبة المدارس الخاصّة في نيوزيلندا. وإنّ عدد هذه المدارس آخذ في التناقص سريعاً نتيجة إدماج الحكومة لها ضمن نظام المدارس الحكومية. وتتلقى المدارس

(1) Education Policy Outlook: New Zealand. The Publisher: OECD 2013. (p 15) See: http://www.oecd.org/edu/EDUCATION%20POLICY%20OUTLOOK%20NEW%20ZEALAND_EN.pdf

الخاصة نسبة 30-40% من تمويلها من الحكومة، فيما تستكمل الباقي من الرسوم الدراسية التي يدفعها الطلبة. يحق للمدارس المدججة - المدارس الخاصة التي تم دمجها في نظام المدارس الحكومية - الحفاظ على مبادئها الفلسفية أو الدينية وتضمينها في منهاجها الدراسي شريطة الالتزام أيضاً بالمبادئ التوجيهية التربوية الوطنية⁽¹⁾.

ويجري التعليم في مرحلة الطفولة المبكرة وعلى مستوى المدارس، من قبل وزارة التعليم، وعبر لجنة التعليم العالي (TEC) المسؤولة عن التعليم ما بعد المدرسة. حيث تقدم الوزارة التمويل للمدارس العامة بناءً على عدد من الطلبة والمراحل الدراسية والوضع الاجتماعي والاقتصادي للمجتمع المحلي، وموقع المدرسة. ويقوم مجلس الأمناء بإدارة خطة التمويل في مدرسته، وتجري مراجعتها من قبل الحكومة، ومن قبل مكتب مراجعة التعليم. ويمكن للمدارس الريفية والمدارس التي تخدم طلاباً من خلفيات اجتماعية واقتصادية متدنية أن تحصل على مبالغ إضافية. ويمكن أن توفر الحكومة أيضاً موارد عينية لدعم تكنولوجيا المعلومات والاتصالات والفاذ إلى شبكة الإنترنت. وإن المدارس قادرة أيضاً على جمع الأموال محلياً⁽²⁾.

وقد أنفقت نيوزيلندا عام 2010 ما معدله 8192 دولاراً لكل طالب في مراحل التعليم كافة من المرحلة الابتدائية حتى التعليم العالي، مقارنة بـ 9313 دولاراً متوسط دول منظمة التعاون والتنمية. ويصل الإنفاق على الطالب في المرحلة الابتدائية إلى 6842 دولاراً، ويرتفع المبلغ إلى 8170 دولاراً للطالب في المرحلة الثانوية. وفقاً لهذه الإحصائيات، تُصنّف نيوزيلندا دون المتوسط بين دول منظمة التعاون والتنمية البالغ 7974 دولاراً و9014 دولاراً على التوالي. وعلى مستوى التعليم العالي، يبلغ الإنفاق السنوي على الطالب 10418 دولاراً (بها في ذلك أنشطة البحث والتطوير)، وهو أدنى من المتوسط في دول منظمة التعاون والتنمية البالغ (13528 دولاراً).

إن نسبة الإنفاق الخاص على التعليم في نيوزيلندا بمستوياته كافة تصل إلى 17%، أعلى قليلاً من المتوسط في دول منظمة التعاون والتنمية البالغ 16%. ولا تزيد نسبة الإنفاق الخاص

(1) System and School Organization, See: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/new-zealand-overview/new-zealand-system-and-school-organization/>

(2) Education Policy Outlook: New Zealand. The Publisher: OECD 2013: (p 17) See: http://www.oecd.org/edu/EDUCATION%20POLICY%20OUTLOOK%20NEW%20ZEALAND_EN.pdf

على التعليم ما قبل الابتدائي على 15%، وهي نسبة تبدو منخفضة إذا ما قورنت بالمتوسط عبر دول منظمة التعاون والتنمية البالغ (18%)، في حين يأتي 34% من إجمالي الإنفاق على مستوى التعليم العالي من مصادر خاصة. إنَّ هذه النسبة من الإنفاق الخاص أعلى قليلاً منها في أي مكان آخر، لكنها تقترب من المتوسط في دول منظمة التعاون والتنمية البالغ 32%⁽¹⁾.

ويجري حساب التمويل التشغيلي للمدارس بناءً على عدد الطلبة، والمستويات الدراسية التي تقدمها المدرسة، والوضع الاجتماعي - الاقتصادي للمجتمع (وفق نظام عشري من واحد إلى عشرة)، وموقع المدرسة (درجة انعزالها). ولمجلس الأمناء حرية التصرف في إنفاق منح التشغيل بما يتماشى مع ميزانيتهم وخططهم. إضافة إلى ذلك، تقدم الحكومة موارد نوعية؛ مثل: تكنولوجيا الاتصال والمعلومات، والولوج إلى شبكة الإنترنت. وتحصل المدارس على بعض التمويل المحلي لاستكمال التمويل الحكومي (وزارة التعليم النيوزيلندية 2010)⁽²⁾.

وعام 2012، طرأت تغييرات على الميزانية، واتخذت مبادرات جديدة على جميع مستويات التعليم. في التعليم في مرحلة الطفولة المبكرة، جرى تخصيص المزيد من التمويل لتحقيق أهداف مشاركة المزيد من الطلبة من خلفيات محرومة (من ذوي الوضع الاجتماعي والاقتصادي المتدني، ومن ذوي الاحتياجات الخاصة، أو من شعب الماوري والباسفيك). وقد كانت الأولوية في التمويل في مرحلة التعليم الابتدائي والثانوي، لمواءمة معايير الأداء من أجل المناهج المختلفة، ول معالجة احتياجات الطلبة، وزيادة عدد الموظفين في المدارس الكبيرة، وتحسين البنية التحتية المادية والتكنولوجية⁽³⁾.

المناهج الدراسية في نيوزيلندا:

امتلكت نيوزيلندا إلى وقت طويل منهاجاً وطنياً قوياً، وكذلك بنية كفاءات قوية. وقد صيغ هذا النظام مدة طويلة على نحو قريب لمكافئه الإنجليزي، لكن تنفيذه كان في سياق أكثر مساواة إلى حدٍّ بعيد...⁽⁴⁾.

(1) New Zealand - Country Note – Education at a Glance 2013: OECD Indicators. See: http://www.oecd.org/edu/New%20Zealand_EAG2013%20Country%20Note.pdf & See: Education Policy Outlook: New Zealand. The Publisher: OECD 2013. (p 17) See: http://www.oecd.org/edu/EDUCATION%20POLICY%20OUTLOOK%20NEW%20ZEALAND_EN.pdf

(2) OECD Reviews of Evaluation and Assessment in Education: New Zealand 2011. By: Deborah Nusche & Others. OECD Publishing 2012. (p 18).

(3) Education Policy Outlook: New Zealand. The Publisher: OECD 2013. (p 17) See: http://www.oecd.org/edu/EDUCATION%20POLICY%20OUTLOOK%20NEW%20ZEALAND_EN.pdf

(4) New Zealand Overview, See: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/new-zealand-overview/>

وعام 2007، استكملت وزارة التربية والتعليم إصلاح المنهاج الدراسي، ليدخل المنهاج الجديد المدارس تدريجياً بين عامي 2007 و2010. فكان من الموضوعات الرئيسة التي ضمَّها المنهاج الجديد: تعزيز مجموعة من القيم المشتركة، والتأكيد على الموضوعات والمواد الأكثر صلة بالمجتمعات المعاصرة كاللغات الأجنبية والتكنولوجيا والإحصاء، وزيادة الروابط بين المدارس والمجتمعات المحلية. كذلك ركَّز المنهاج الجديد على تطوير خمس مؤهلات أساسية لدى الطلبة. ووفَّرت الوزارة المبادئ التوجيهية للمنهاج باللغتين الإنجليزية والماورية في ظل هذه المجموعة الشاملة من الأهداف.

ويركِّز المنهاج على ثمانية مجالات أساسية للتعلُّم: الرياضيات والإحصاء، والعلوم الاجتماعية، والفنون، والتكنولوجيا، والعلوم، والصحة والتربية البدنية، واللغة الإنجليزية، واللغات الأجنبية، إلى جانب كثير من القيم، مثل: التميز، والابتكار، والاستقصاء، وحب الاستكشاف، والتنوع، والإنصاف، والمجتمع المحلي، والاحترام، والنزاهة، والاستدامة. وقد جرى تسليمه إلى المدارس مرفقاً بالمبادئ التوجيهية؛ بغية تصميم قائمة بالأهداف التربوية الآتية وتنفيذها:

- تشجيع العمل والفكر التأملي.
- إبداع البيئة المواتية للتعلُّم.
- تعزيز أهمية «التعليم الجديد».
- تسهيل التعلُّم المشترك.
- الربط بين التعلُّم والخبرة.
- توفير فرص كافية للتعلُّم.
- التعليم بوصفه نوعاً من الاستقصاء والتقصي.

ووضعت الوزارة بالتزامن مع المنهاج الدراسي معايير التطوير المهني ليستخدمها المعلِّمون من أجل تنفيذ المحتوى الجديد بنجاح، فضلاً على توفير الموارد والمواد التعليمية اللازمة⁽¹⁾.

(1) Instructional Systems. See: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/new-zealand-overview/new-zealand-instructional-systems/>

تقدم المدارس النيوزيلندية تعليماً شاملاً في جميع المراحل لجميع الطلبة في مناطقهم المحلية بغض النظر عن مستوى إعاقتهم أو احتياجاتهم التعليمية، مع تمييز قليل بين البرامج الأكاديمية والمهنية.

يضم المنهج الدراسي الوطني للمدارس النيوزيلندية وثيقتين مقررتين، هما:
- المنهج الدراسي النيوزيلندي للصفوف 1-13 وهو يستخدم في المدارس التي تدرس بالإنجليزية منذ عام 2010.

- منهج الماوري الدراسي للمدارس التي تدرس بلغة الماوري منذ عام 2011.
وتضع كلٌّ من هاتين الوثيقتين أهداف التعليم والأداء المتوقع لكل مستوى من مستويات المقرر الدراسي. والوثيقتان ليستا ترجمة مباشرة لبعضهما. فقد جرى وضع وثيقة الماوري بناءً على مبادئ الماوري وفلسفاته⁽¹⁾.

وإن لتنفيذ المنهج الدراسي النيوزيلندي الجديد (2010) انعكاسات أيضاً على المعايير التي تسهم في تعزيز مكانة الشهادة الوطنية لإنجازات التعليم في التعليم الثانوي. وجزءاً من برنامج مستمر لتحسين جودة ومصداقية الشهادة الوطنية لإنجازات التعليم، اشتركت وزارة التعليم وهيئة الجودة النيوزيلندية في مراجعة المعايير. وقد كان من بين الأهداف الرئيسة لهذه المراجعة ضمان تناغم المعايير التي تعتمد على المنهج الدراسي مع المنهج الدراسي النيوزيلندي. وتهدف المراجعة أيضاً إلى معالجة قضايا التكرار والتكافؤ والتناغم والعدالة والتكامل بين جميع المعايير وإطار المؤهلات النيوزيلندية، وقد جرى العمل على توسيع المعايير المتماشية مع المنهج الدراسي الوطني بين عامي 2010 و 2012. وتقوم الوزارة بوضع أدوات تقويم؛ للتأكد من استخدام هذه المعايير على نحو فاعل.

ويعد وضع المعايير الوطنية عام 2010 استكمالاً للمنهج الدراسي النيوزيلندي ولتقديم توقعات واضحة حول ما ينبغي على الطلبة تحقيقه في المواد الأساسية، كالرياضيات والقراءة والكتابة في المستويات الدراسية المختلفة. وتعدّ هذه المعايير بصورة رئيسة مجموعة مراحل التقدم المتعاقبة المصممة لمساعدة المعلمين على إصدار أحكام شاملة على إنجاز الطلبة وتقديمهم

(1) OECD Reviews of Evaluation and Assessment in Education: New Zealand 2011. By: Deborah Nusche & Others. OECD Publishing 2012. (p 131, 18).

بناءً على مجموعة من أدلة التقييم. وبخلاف كثير من الدول الأخرى، لا يجري تقييم المعايير الوطنية عبر التقييم الوطني لكامل المجموعة، إذ تهدف الإستراتيجية النيوزيلندية إلى بناء قدرات المعلمين، وتوفير بنك موسع للاختبارات يمكن للمعلمين استخدامه لإصدار أحكامهم على أداء الطلبة. ونظراً لوجود إجماع على تجنب الاختبار الوطني في مرحلة التعليم الابتدائي، فإنه ينظر إلى المعايير الوطنية على أنها طريقة بديلة لجمع المعلومات حول تقدّم الطلبة بصورة أكثر تناسقاً وإمكانية للمقارنة. ومن المتوقع أن يساعد هذا على تجنب بعض النتائج السلبية الممكنة للاختبارات عالية الأخطار، مثل تضيق المناهج الدراسية والتدريس من أجل الاختبارات⁽¹⁾.

تنظر وزارة التعليم إلى إحداث المنهج الدراسي الوطني الجديد والمعايير الوطنية على أنها فرصة للمشاركة في تعاون أوثق مع المدارس للعمل على رفع إنجاز الطلبة، ولاسيما في القراءة والحساب. بينما يحدد المنهج الدراسي أهدافاً للإنجاز تقدم المعايير الوطنية والمعلومات حول الطلبة الذين يحتاجون إلى دعم إضافي، وتسعى الوزارة إلى توفير دعم أفضل للمدارس في تفسير هذه المعلومات، وتقديم الدعم الموجه للطلبة نحو الهدف. وتجري التحضيرات لإنشاء «وحدة إنجازات الطلبة» ضمن مناطق وزارة التعليم للعمل مباشرة مع المدارس. والهدف من ذلك إيجاد فريق مركزي صغير لتعيين مستشاري إنجازات الطلبة في المناطق والعمل مباشرة مع المدارس⁽²⁾.

الامتحانات ومقاييس الأداء في نيوزيلندا:

عندما وصل الحزب الوطني إلى الحكم في أوائل التسعينيات، أقر نظام الشهادة الوطنية للتحصيل التعليمي (NCEA) الذي أثار جدلاً كبيراً. واستُبدل بالنظام ذي المرجعية التمازجية نظام قائم على المعايير، مُحدّد فيه درجات النجاح في الامتحانات تبعاً لمعايير ثابتة من التحصيل قبل إجراء الامتحانات، وكانت المدارس معنية بأن تصل بأكبر عدد ممكن من الطلبة إلى تلك المعايير بدل فرزهم ببساطة تبعاً لتوزيع ثابت للدرجات⁽³⁾.

(1) OECD Reviews of Evaluation and Assessment in Education: New Zealand 2011. By: Deborah Nusche & Others. OECD Publishing 2012. (p 20, 21).

(2) Ibid, (p 21).

(3) New Zealand Overview, See: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/new-zealand-overview/>

قامت نيوزيلندا بوضع نموذج مميز خاص بها للقياس والتقويم يتصف بمستوى عالٍ من الثقة بين المدارس والمختصين في المدارس. ويهدف نظام التعليم إلى استخدام بيانات تقويم الطلبة بالصورة الأمثل؛ لإعلام صناع القرار على جميع المستويات مع التقليل من التأثيرات السلبية للتقويم إلى الحد الأدنى. إذ إن الهدف الأساس من القياس والتقويم هو تحسين عملية التعليم والتعلم، ولاسيما بالنسبة إلى لطلبة الذين يقدمون أداءً ضعيفاً. وعلى الرغم من أن برنامج التقويم والقياس الوطني يعتمد بقوة على دلائل الأبحاث، ويتصف بدرجة عالية من الترابط، إلا أن هناك عدداً من العناصر التي يمكن ضمها لتشكيل إطار متناسك. ونظراً إلى التركيز على الإدارة الذاتية للمدارس، يبقى ضمان التناسق في تنفيذ السياسات الوطنية تحدياً. فمن الضروري الاستمرار في بناء القدرات بطريقة مترابطة على مختلف مستويات نظام التعليم لضمان استخدام المعلومات بفاعلية للتطوير والتحسين⁽¹⁾.

إن تحديد إستراتيجيات القياس والتقويم هو أمر مهم لتحسين نتائج الطلبة ووضع نظام مدرسي أفضل وأكثر إنصافاً. حيث تتمتع هيئة القياس والتقويم في نيوزيلندا بعناصر عدة تساعد على توفير الأدلة اللازمة لصنع السياسات. وتقوم وزارة التعليم (MoE) بالإشراف على نظام التعليم، وتحديد المبادئ التوجيهية المتعلقة بالقياس والتقويم. في حين يقوم مكتب مراجعة التعليم (ERO)، وهيئة المؤهلات النيوزيلندية (NZQA)، ومجلس المعلمين النيوزيلنديين (NZTC) بقياس وتقويم مختلف جوانب النظام التعليمي⁽²⁾.

لقد أنشأت نيوزيلندا هيئة المؤهلات في نيوزيلندا، وهي كيان مستقل عن أي وزارة التعليم، ويتمتع بسلطة منقطعة النظير ليس لها مثيل في أي مكان آخر من العالم؛ لإيجاد إطار شامل للمؤهلات، يمتد من مؤهلات إتمام المدارس الثانوية الأساسية إلى مؤهلات درجات الدكتوراة الجامعية والمؤهلات التقنية المتقدمة، وكلها ضمن إطار واحد منسجم يضم طيفاً كاملاً من المؤهلات الأكاديمية والمهنية. ويدخل نظام الشهادة الوطنية للتحصيل التعليمي NCEA ضمن هذا الإطار، ويُعدّ أساساً له.

(1) OECD Reviews of Evaluation and Assessment in Education: New Zealand 2011. By: Deborah Nusche & Others. OECD Publishing 2012. (p 23).

(2) Education Policy Outlook: New Zealand. The Publisher: OECD 2013. (p 12) See: http://www.oecd.org/edu/EDUCATION%20POLICY%20OUTLOOK%20NEW%20ZEALAND_EN.pdf

يُقدَّر كلُّ من أصحاب العمل ومؤسسات التعليم العالي هذه المؤهلات، وكذا مؤسسات التعليم والتدريب مُحوَّلة بتوفيرها. ويسعى الطلبة وراءها لثقتهم في أنهم بمجرد تحصيلها فإنهم سيحظون باحترام أصحاب العمل ومؤسسات التعليم والتدريب الأخرى. وقد قامت نيوزيلندا باستثمار ضخم في هذا النظام، ليس أقله في تطوير تقويمات ذات جودة عالية للمؤهلات بكامل أطيافها. وهناك أسباب كثيرة لكي يصدق المرء أن نظام المؤهلات هذا، الذي بُني على أساس سابق وصلب من المعايير والتقويمات عالية الجودة، له تأثير قوي وإيجابي في جودة التعليم في مدارس نيوزيلندا الثانوية والحوافز التي تُقدم للطلبة لدراسة مناهج صعبة وبذل الجهد في المدرسة، بغض النظر عما يخططون لحياتهم⁽¹⁾.

ظَلَّ مشروع رصد التعليم الوطني (NEMP) أداة التقويم التشخيصية الوطنية في نيوزيلندا حتى عام 2010. حيث استُخدِمَ لرصد الاتجاهات العامة في الأداء التعليمي؛ بغية الاستفادة منها في صنع القرارات المتعلقة بالسياسات التعليمية. وقد اختبر المشروع أداء عينة من طلبة الصفين الرابع والثامن في المجالات التي يغطّيها المنهاج كآفة على مدار دورة مدتها أربع سنوات. وقد شرعت وزارة التربية والتعليم حالياً تطوّر أدوات للتقويم تتماشى مع منهاج نيوزيلندا الجديد، وسوف تُستعمل أدوات التقويم هذه لأغراض التشخيص، أسوة بمشروع رصد التعليم الوطني⁽²⁾.

يجري الاعتماد على المدارس وعلى قادة المدارس في إجراء عمليات المراجعة-الذاتية، في حين يقوم مكتب مراجعة التعليم ERO بإجراء عمليات التقويم الخارجي للمدارس. وتؤكد مجالس أمناء المدارس من إجراء عمليات المراجعة الذاتية وتقديم الخطط والتقارير السنوية. أما عمليات التقويم الخارجي للمدارس فيقوم بها مكتب مراجعة التعليم ERO وفقاً للاحتياجات التنموية للمدرسة. وفي النهاية يتلقى المجتمع المحلي ووزارة التعليم التقويمات المدرسية الداخلية والخارجية⁽³⁾.

- (1) New Zealand Overview, See: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/new-zealand-overview/>
- (2) See: Instructional Systems. See: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/new-zealand-overview/new-zealand-instructional-systems/>
- (3) Education Policy Outlook: New Zealand. The Publisher: OECD 2013. (p 12) See: http://www.oecd.org/edu/EDUCATION%20POLICY%20OUTLOOK%20NEW%20ZEALAND_EN.pdf.

ويرتكز نظام القياس والتقويم على الإيمان القوي باحترافية المعلم. حيث يُنظر للمعلمين على أنهم خبراء رئيسون ليس فقط في التعليم، ولكن في تقويم طلابهم أيضاً. وبالمقارنة مع بعض البلدان الأخرى، يُصوّر تقويم الطلبة إلى حد بعيد على أنه عملية منفصلة عن التعليم، حيث يتولاه خبراء نفسيون خارج نطاق المدرسة⁽¹⁾.

لذا يخضع الطلبة جميعاً لعملية تقويم في المدارس، حيث يراقب المعلمون أداء طلبتهم عبر الواجبات الدراسية التي يكلفون بها يومياً داخل الصف. وثمة أدوات متنوعة للتقويم داخل الصف، منها: ملاحظات المعلم، والعمل الكتابي، والتقويم الذاتي للطلاب، وتقويم الأقران، وملف نشاط الطالب، والمعايير القياسية، والمؤتمرات، والاختبارات. وتتوافر مبادئ إرشادية للمعلمين المترددين حيال الطريقة الفضلى لتقويم طلابهم في مادة أو مهارة معينة، وذلك عبر «بنوك موارد التقويم» (التي تتماشى مع المنهاج الدراسي)، و«أدوات التقويم من أجل التعليم والتعلم» (مثل «asTtle»: مجموعة أخرى من الموارد المُجازة من قبل الوزارة)، و«نماذج منهاج نيوزيلندا»: أمثلة عن أعمال الطالب عند مستويات الأداء المختلفة. وتتفاوت كل من هذه الأدوات نوعاً ما من حيث المعلومات التي تقدّمها للمعلم، ومعظم الموارد متوافرة على الإنترنت. ويستطيع الآباء اختيار السماح للطلاب بالتقدم لإجراء تقويم عند دخول المدرسة في سن الخامسة، وذلك يتيح للمعلمين فرصة الوصول إلى فهم أفضل لمهارات الطفل وحاجاته الفردية⁽²⁾.

من التحديات التي يواجهها التعليم في نيوزيلندا:

على الرغم من أن أداء الطلبة النيوزيلنديين أعلى بكثير من معدل منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية في جميع المجالات التي جرى قياسها من قبل برنامج التقويم الدولي للطلبة (PISA) ولاسيا عام 2009، إلا أنها أظهرت أن هناك فرقاً كبيراً في علامات الإنجاز بين الطلبة الأعلى أداء والأدنى ضمن المدرسة الواحدة أكثر مما هي عليه بين أداء الطلبة في المدارس المختلفة. وهذا يشير إلى ضرورة بذل مزيد من الجهود لتكييف التعليم مع احتياجات التنوع الكبير بين الطلبة ضمن المدرسة الشاملة. وعلى الرغم من أن بعض طلبة الماوري والباسفيكا

(1) OECD Reviews of Evaluation and Assessment in Education: Synergies for Better Learning, An International Perspective on Evaluation and Assessment. OECD Publishing 2013. (p 85).

(2) Instructional Systems. See: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/new-zealand-overview/new-zealand-instructional-systems/>

يظهرون أداءً عالياً إلا أن نسبة طلبة الماوري والباسفيكا من بين الطلبة ذوي الأداء الضعيف عالية أيضاً..⁽¹⁾.

إذ يحتاج التنوع المتزايد إلى أن يترافق مع مزيد من الإنصاف والمساواة في التعليم. فعام 2009، كان ما يقارب من ثلث طلبة المدارس في نيوزيلندا من شعوب الماوري الباسفيك؛ بما يعادل (22%) من الماوري و(10%) من الباسفيك. وتشير التوقعات إلى أنه بحلول عام 2015، سيكون هناك أكثر من نصف طلبة المدارس من طلبة ينتمون إلى أصول عرقية عدة غير أوروبية⁽²⁾.

يوجد التنوع المتزايد للطلبة فرصاً وتحديات جديدة لتقديم تعليم جيد في نيوزيلندا⁽³⁾. ويبلغ متوسط تأثير الخلفية الاجتماعية والاقتصادية في أداء الطلبة نسبة أعلى من متوسط دول منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية OECD، إذ لا تزال هناك فجوة كبيرة في مجال الأداء واستكمال التعليم بين الطلبة. إضافة إلى أن طلبة شعوب الماوري والباسفيك يمثلون أكثر من ثلث عدد الطلبة في نيوزيلندا، ولا يزال تنوع عدد الطلبة آخذاً في التزايد، ومع ما يواجهونه من نتائج ضعيفة، فإنه من غير المرجح أن يستكملوا تعليمهم الثانوي. لذا ينبغي على السياسات نظام التعليم والمدارس والتعليم ما بعد الثانوي أن تركز على تحسين نجاح العملية التعليمية للطلبة الذين ينتمون إلى خلفيات متنوعة، وأن تقدم تعليماً عالي الجودة في جميع المراحل الدراسية ولجميع أطراف المجتمع.. وتشير الدلائل إلى أنه لا تزال هناك ثغرات كبيرة في أداء الطلبة الذين ينتمون إلى الجماعات العرقية؛ وعلى الرغم من كل التحسينات المتخذة، لا تزال معدلات الأداء والتحصيل العلمي بالنسبة إلى طلبة شعوب الباسفيك والماوري هي أقل من أقرانهم⁽⁴⁾.



(1) OECD Reviews of Evaluation and Assessment in Education: New Zealand 2011. By: Deborah Nusche & Others. OECD Publishing 2012. (p 131).

(2) Education Policy Outlook: New Zealand. The Publisher: OECD 2013. (p 6) See: http://www.oecd.org/edu/EDUCATION%20POLICY%20OUTLOOK%20NEW%20ZEALAND_EN.pdf

(3) OECD Reviews of Evaluation and Assessment in Education: New Zealand 2011. By: Deborah Nusche & Others. OECD Publishing 2012. (p 14).

(4) Education Policy Outlook: New Zealand. The Publisher: OECD 2013. (p 4, 6) See: http://www.oecd.org/edu/EDUCATION%20POLICY%20OUTLOOK%20NEW%20ZEALAND_EN.pdf.

(9)

من ملامح التجربة التعليمية في سويسرا



• الدولة: سويسرا:

- عدد السكان: 7,996,026 نسمة.
- السكان تحت خط الفقر: 7.9% (2010).
- ترتيب الدولة على العالم تبعاً لعدد السكان: 96.
- المساحة: 41,277 كم مربع.
- ترتيب الدولة على العالم تبعاً للمساحة: 136.
- الموقع: قارة أوروبا.
- اللغة الرسمية: الألمانية.

من ملامح التجربة التعليمية في سويسرا

تُعدّ سويسرا دولة فيدرالية، تتكون من 26 مقاطعة «كانتوناً» شبه مستقلة، يجمعها الاتحادي الفيدرالي، وقد كانت سويسرا كونفيدرالية ما بين 1291 و1848م لتتحول إلى فيدرالية، على الرغم من بقاء اسمها الرسمي «الكونفيدرالية السويسرية». وعاصمة سويسرا هي مدينة بيرن، ولكن عملياً يوجد لسويسرا ثلاث عواصم، بيرن وهي العاصمة الفيدرالية، وجنيف العاصمة السياسية، وزيورخ العاصمة الاقتصادية، وهي عاصمة اقتصادية عالمية..

تمتاز سويسرا بطبيعتها الخلابة، وموقعها الإستراتيجي في وسط القارة الأوروبية، وتُعدّ من أهم دول الأوروبية على الرغم من أنها لم تنضم للاتحاد الأوروبي، وهي من أغنى دول العالم وأكثرها قوة من الناحية الاقتصادية، وتشتهر بصناعة الساعات وصناعة الشوكولا على الدوام، وهي رائدة في مجال البنوك، والمصرفية الدولية، وإدارة الأعمال، حيث أصبحت مقراً لأهم الشركات العالمية.. وقد حلتّ سويسرا في المرتبة الأولى على مستوى العالم من حيث القدرة التنافسية الاقتصادية على الصعيد العالمي، وذلك بحسب تقرير التنافسية العالمية الصادر عن المنتدى الاقتصادي العالمي عام 2013-2014⁽¹⁾.

وجاءت سويسرا في المرتبة الأولى عالمياً أيضاً في مجال الإبداع بحسب تقرير الإبداع العالمي الصادر عن جامعة كورنيل Cornell Univ وكلية إنسياد INSEAD لإدارة الأعمال والمنظمة العالمية للملكية الفكرية وبيو (WIPO)، منظمة دولية تابعة للأمم المتحدة، عام 2013⁽²⁾.

اهتمت سويسرا بالتعليم وبالجوانب العلمية والمعرفية، وذلك بسبب العوز في موارد الطبيعية لديها، فقد أصبح كلٌّ من التعليم والمعرفة من الموارد المهمة جداً بالنسبة إليها. لذا تدّعي أن لديها واحداً من أفضل أنظمة التعليم في العالم، وفي الحقيقة لقد صنّفت شركة بيرسون للخدمات التعليمية في تقريرها عن التعليم عام 2012م - وفقاً لبيانات وحدة الإكونوميست

(1) Global Competitiveness Report 2013-2014. Published By: The World Economic Forum. (p 15). http://www3.weforum.org/docs/WEF_GlobalCompetitivenessReport_2013-14.pdf

(2) The Global Innovation Index (GII-2013). Published By: Cornell University, INSEAD, and WIPO. (P xx). See: <http://www.globalinnovationindex.org/userfiles/file/reportpdf/GII-2013.pdf>

للمعلومات - نظام التعليم في سويسرا في المرتبة التاسعة عالمياً بين أفضل النظم التعليمية في العالم في المهارات المعرفية والتحصيل العلمي⁽¹⁾.

وحلّ طلبة سويسرا في البرنامج الدولي لتقويم الطلبة «بيزا» (PISA)⁽²⁾ الذي تجريه منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية (OECD)⁽³⁾ كل ثلاثة أعوام، في المرتبة الثامنة عالمياً في الرياضيات بـ 534 نقطة، وجاءوا في المرتبة الرابعة عشرة عالمياً في القراءة بمعدل نقاط بلغ 501 نقطة، وحلوا في المرتبة الخامسة عشرة في العلوم بـ 517 نقطة⁽⁴⁾ وذلك في الدورة الرابعة لاختبارات «بيزا» التي جرت عام 2009.

وجاء طلبة سويسرا في اختبارات «بيزا» عام 2012 في المرتبة التاسعة في الرياضيات بمعدل نقاط بلغ 531 نقطة، وجاءوا في المرتبة السابعة عشرة في القراءة بـ 509 نقطة، وحلوا في المرتبة التاسعة عشرة في العلوم بـ 515 نقطة⁽⁵⁾.

ومن ذلك نجد أن سويسرا في اختبارات بيزا عام 2012 قد تراجعت بعض الشيء عما كانت عليه في اختبارات 2009 في المواد الثلاث..

نظام التعليم في سويسرا:

يتميز نظام التعليم السويسري بالفيدرالية واللامركزية. حيث تضطلع الكانتونات «الولايات» بجزء يسير من مسؤولية التعليم. فهي مسؤولة عن نظام التعليم باستثناء المجالات التي ينص الدستور الفيدرالي على مسؤولية الاتحاد، أو الاتحاد والكانتونات عنها معاً⁽⁶⁾.

تبلغ عملية تشارك المسؤوليات في التعليم على مستوى الفيدرالية والكانتونات درجة عالية من التعقيد، وتتفاوت من مرحلة تعليمية لأخرى وبحسب المؤسسة أو المؤسسات

(1) The Learning Curve, Lessons in Country Performance in Education, Pearson 2012 Report (p 40). <http://thelearningcurve.pearson.com/index/index-ranking>

(2) The Programme for International Student Assessment (PISA). See: <http://www.oecd.org/pisa/>

(3) The Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD) See: <http://www.oecd.org/>

(4) PISA 2009 Results: What Students Know and Can Do. Student Performance in Reading, Mathematics and Science. OECD (2010), (Volume 1), PISA, OECD Publishing. (p 135 - 56 - 152). See: <http://www.oecd.org/pisa/pisaproducts/48852548.pdf>.

(5) PISA 2012 Results: What Students Know and Can Do. Student Performance in Mathematics, Reading and Science. OECD (2013), (Volume 1), PISA, OECD Publishing. (p 217 - 177 - 47). See: http://www.keepeek.com/Digital-Asset-Management/oecd/education/pisa-2012-results-what-students-know-and-can-do-volume-i_9789264201118-en#page1

(6) Switzerland Overview. See: <https://webgate.ec.europa.eu/fpifs/mwikis/eurydice/index.php/Switzerland:Overview>

السياسية المعنية. وفي حقيقة سياق ما يسمى «الفيدرالية التعاونية»، تتمتع كلُّ من الكانتونات الستة والعشرين في سويسرا بنظامها التعليمي الخاص، تنظّمه وفقاً لحكم ذاتي واسع النطاق. ونظراً للتعايش المشترك لهذا العدد الكبير من نظم التعليم على مستوى الكانتونات، ثمة هياكل متنوعة للتعليم الإلزامي، حيث توجد مسارات ذات متطلبات أساسية أو متقدمة، تعمل على تحضير الطالب للنجاح في المناهج العامة/ الأكاديمية أو المهنية، وفقاً لما يختاره.

يقسم التعليم الإلزامي في سويسرا إلى مرحلتين: المرحلة الابتدائية والمرحلة المتوسطة، لكن هيكلاً كل منهما يتفاوت من كانتون لآخر. على الرغم من ذلك، يبدأ الاختيار في المرحلة المتوسطة بالنسبة إلى غالبية الأطفال في عمر 11-12 سنة، وذلك بحسب متطلبات المسار الذي يحق لهم الالتحاق به. ويمكن للطلاب في ظل ظروف محدّدة تغيير المسار الذي اختاره حتى قبل نهاية التعليم الإلزامي. لكن ذلك صعب جداً على أرض الواقع. عام 2006، التحق 29.9% من طلبة المرحلة المتوسطة بمسار ذي متطلبات أساسية فيما اختار 61.3% مساراً متقدماً، وانضم 8.8% إلى مدارس من دون مسار محدد.

في ختام مرحلة التعليم الإلزامي (العام التاسع)، تكون خيارات الطالب قد أوضحت محدّدة بحسب نمط التعليم الذي تلقاه في المرحلة السابقة، وتغدو خياراته اللاحقة أكثر تحديداً. وتقسم المرحلة الثانوية إلى مسارين أساسيين:

- الفرع العام/ الأكاديمي.

- فرع التدريب والتأهيل المهني بمرحلته الدنيا.

يستمر التعليم في المسار الأول «العام»: 3 أو 4 سنوات، ويكون عبر مدارس الماتورا Matura، ويوفر للطالب فرصة الدخول مباشرة إلى الجامعات في الكانتونات إلى جانب معاهد التكنولوجيا الفيدرالية. إضافة إلى ذلك، ثمة مدارس متوسطة تحضّر الطالب للتعليم المهني العالي (كليات العلوم التطبيقية) كحقوق الرعاية الصحية، والاتصالات وتكنولوجيا المعلومات، والعلوم الاجتماعية.

أما النمط الأكثر شيوعاً للتعليم في المسار الثاني «المهني»: فيدعى «النظام المزدوج» (التدريب المهني-الأكاديمي) الذي يجمع بين التعلم النظري والتطبيقي. وللطلبة حرية

الاختيار بين أكثر من 200 مهنة تتطلب التدريب العملي في الشركات، وحضور الدروس النظرية في المدارس المهنية في آنٍ معاً. يستمر هذا التدريب مدة عامين على الأقل، وفقاً للمادة التي يدرسها الطالب والمؤهلات المكتسبة. كذلك يتوافر للطلبة التدريب المهني بدوام كامل في المدارس، لكنه أمر نادر للغاية. يمكن نيل شهادة البكالوريا المهنية الفيدرالية عقب استكمال الدراسة مع التدريب والتأهيل المهني، إما في الوقت نفسه أو بعد نهاية التدريب المهني. يمنح هذا النمط أيضاً الطالب فرصة الالتحاق بكليات العلوم التطبيقية.

وتلتحق نسبة قليلة جداً من التلاميذ بسوق العمل بعد التعليم الإلزامي، وبذلك ينهي هؤلاء تعليمهم الرسمي عند هذه المرحلة من دون نيل شهادة التعليم الثانوي⁽¹⁾.

إذن لا توجد وزارة للتربية والتعليم على المستوى الفيدرالي في سويسرا. على الرغم من ذلك، يجري تطبيق بعض الجوانب التنظيمية المرتبطة بنظام التعليم، مثل مدة العام الدراسي وعدد سنوات التعليم الإلزامي، في أنحاء البلاد كافة. ولطالما حظيت الكانتونات، والبلديات أيضاً، بدرجة كبيرة من الحكم الذاتي في مجالات أخرى أيضاً عبر التاريخ.

تدار وزارة التربية والتعليم في كل كانتون على يد وزيرها الخاص، ويشكّل هؤلاء معاً «المؤتمر السويسري لوزراء التربية والتعليم في الكانتونات» (EDK). يؤدي المؤتمر دوراً بارزاً في مناقشة القضايا المتعلقة بسياسة التعليم وتنسيقها، إلى جانب التوكيد على أهمية بعض القيم الجوهرية⁽²⁾.

الإصلاحات الحالية في نظام التعليم السويسري:

يتعرض نظام التعليم السويسري لتغيرات شتى حالياً. فالسلطات الوطنية راغبة في تبني المتطلبات التي باتت مشتركة حول العالم نتيجة تدويل نظم التعليم، ومن أجل معالجة قضايا، مثل: تنقل السكان، وتحقيق الوئام بين فئات المجتمع كافة والمساواة والإنصاف والمساءلة والكفاية، وغيرها.

(1) School dropout and completion international comparative studies in theory and policy. By: by Stephen Lamb, Eifred Markussen, Richard Teese and Nina Sandberg (Dec 15, 2010) Publisher: Springer; 2011 edition. (P 194).

(2) General Overview the Swiss Education System. See: http://www.swissworld.org/en/education/general_overview/the_swiss_education_system/

تظهر نتائج تحليل نسبة الشباب الذين يتابعون تحصيلهم في المرحلة ما بعد الإلزامية مباشرة بعد إنهاء المرحلة الإلزامية تزايداً ملحوظاً في أهمية الدور الذي تؤديه برامج الدراسة التقليدية. إذ ثمة ارتفاع طفيف في أعداد الطلبة الذين يفضلون المسار الأكاديمي.

من ناحية أخرى، تضاءلت أعداد من يلتحقون مباشرة بالتعليم المهني على نحو كبير عبر الزمن. إذ لا يجري تعويض الانخفاض الحاصل في نسبة الذكور من رواد التعليم المهني بزيادة نسبة المتحقين منهم بالمسار الأكاديمي / العام، كما هي الحال بالنسبة إلى الإناث. بيد أن الزيادة في نسبة المسجلين في البرامج الانتقالية تكاد تكون متساوية بين الجنسين⁽¹⁾.

يخضع نظام التعليم السويسري حالياً لعملية تطوير واسعة النطاق. إلى جانب تنفيذ مشروع هارموس Harnos (اتفاقية بين الكانتونات على مواءمة التعليم الإلزامي) في بعض الكانتونات، فقد عملت الكانتونات في السنوات الأخيرة على إصلاح أنظمتها التعليمية فيما بعد مرحلة التعليم الإلزامي أيضاً. حيث جرى توسيع نطاق الهياكل الوطنية، واستحداث امتحان التخرج من المرحلة الثانوية المهنية «ماتورا»، وكليات العلوم التطبيقية، وتنفيذ إصلاحات مشروع بولونيا. من الملاحظ ارتفاع الطلب على التعليم وازدياد أهمية مدارس التعليم العام⁽²⁾.

أبرز ملامح نظام التعليم السويسري:

سهولة الالتحاق به: ثمة طرق عدة للالتحاق بكلية، أو برنامج تدريبي ما، أو الانتقال إلى أحدهما، أو حضور برنامج تدريبي، أو اللحاق بركب الطلبة المسجلين فيه.

تتوافر حرية الوصول إلى مختلف أنواع التعليم في سويسرا: إذ يستطيع أي شخص بصورة عامة التسجيل في أي برنامج تعليمي يختاره، ما دام يملك المؤهلات اللازمة، ولديه حرية اختيار الجامعة التي يشاء. ويخضع التأهيل والتدريب المهني إلى بعض القيود، بسبب القيود المفروضة على أعداد الطلبة في بعض المجالات المهنية. وثمة قيود أيضاً على الوصول إلى الدراسات الطبية في الجامعة إلى حد ما.

(1) School dropout and completion international comparative studies in theory and policy. By: by Stephen Lamb, Eifred Markussen, Richard Teese and Nina Sandberg (Dec 15, 2010) Publisher: Springer; 2011 edition. (P 196, 197).

(2) Statistical Data on Switzerland 2013. Published By: Federal Statistical Office, Section Dissemination and Publications February 2013. (p 34).

اللغات:

تتنوع لغات التدريس باختلاف المناطق واللغات المحكية فيها، فقد تكون الألمانية أو الفرنسية أو الإيطالية أو الرومانشية، على الرغم من أن المجتمعات الناطقة باللغة الرومانشية تشكل حالة خاصة. من المتعارف أن تعلم اللغة يؤدي دوراً مهماً في سويسرا. يتعلم الطلبة في مرحلة التعليم الإلزامي اليوم لغتين إضافيتين على الأقل في معظم الكانتونات: إحداهما اللغة الإنجليزية والأخرى واحدة من اللغات الأخرى المحكية في سويسرا.

تحقيق التناغم والانسجام:

بفضل هيكل التنظيم الاتحادي واللامركزية في التعليم الإلزامي (بها في ذلك مرحلة رياض الأطفال) أمكن إيجاد حلول مناسبة لمسألة الاختلافات الثقافية في بلد متعدد اللغات والتقاليد المدرسية المتنوعة بحسب الإقليم. إذ يضمن الدستور السويسري الانسجام والتناغم بين الكانتونات كلها من حيث السن التي يبدأ معها الطفل ارتياد المدرسة، والمرحلة الإلزامية، ومدة مراحل التعليم وأهدافها، والانتقال من مرحلة إلى أخرى. حيث جرى وضع الأساس الذي يقوم عليه تطبيق هذا الالتزام الدستوري من قبل الكانتونات في هيئة اتفاق جديد بينها يدعى (اتفاقية التناغم والانسجام في التعليم الإلزامي)⁽¹⁾.

التركيز على البحث العلمي:

يُعدّ البحث والتطوير عاملاً مهماً لتطوير اقتصاد وطني في سويسرا. تُصنّف سويسرا بين البلدان الأكثر توجهاً نحو البحث والتطوير في العالم، إذ تنفق 2.87% من ناتجها المحلي الإجمالي في هذا المجال (2008).

عام 2008، أنفقت سويسرا زهاء 16.3 مليار فرنك سويسري على البحث والتطوير محلياً. حيث بلغ نصيب القطاع الخاص من هذا المبلغ 73%، وحصلت الجامعات على 24%، بينما جرى توزيع الباقي (3%) بين الاتحاد والمنظمات الخاصة غير الربحية الأخرى.

(1) Brief description of the Swiss education system. See: <http://www.edk.ch/dyn/16342.php>

وقد بلغت قيمة نفقات القطاع الخاص على البحث والتطوير خارج البلاد 15.8 مليار فرنك سويسري عام 2008، وهو مبلغ أعلى قليلاً من الإنفاق في هذا المجال في الداخل البالغ 12 مليار فرنك سويسري⁽¹⁾.

مراحل التعليم الأساسية في سويسرا:

تضطلع الحكومة السويسرية بمسؤولية تعليم الطفل منذ دخوله مرحلة ما قبل المدرسة الابتدائية حتى وصوله إلى مرحلة التعليم العالي (الجامعات والتدريب والتأهيل المهني العالي). وتقع مسؤولية التعليم في المقام الأول على الكانتونات الستة والعشرين. من هنا، فإن لكل من الكانتونات والحكومة الفيدرالية مسؤولياتها في مرحلة التعليم ما بعد الإلزامي (مدارس التعليم العام، والتعليم والتدريب المهني، والجامعات) ومن ثم، فإنها تنهض بمسؤولية هذه المراحل الدراسية معاً. وتسهم الكانتونات والبلديات المحلية بما يزيد على 80% من الإنفاق العام على التعليم⁽²⁾.

وقد كانت المرأة المستفيدة الأولى من الطفرة التعليمية التي شهدتها سويسرا في العقود القليلة السابقة. إذ يكاد عدد النساء اللاتي يكملن تعليمهن في المرحلة ما بعد الإلزامية أو التدريب المهني يوازي عدد الرجال اليوم. لكن الرجال يواصلون سعيهم الخيبي لتابعة الدراسة؛ ولا يزال معدل قبول الرجال في التعليم العالي أعلى منه لدى النساء. في المقابل، تتفوق البنات على البنين في مرحلة التعليم الإلزامي الأساسي؛ فمعدل إعادة البنات للصف الواحد أقل منه لدى الذكور، ويقل عدد البنات اللاتي يجري نقلهن إلى صفوف التربية الخاصة عن عدد البنين، ويزيد عدد البنات اللواتي يلتحقن بمدارس تفرض شروطاً صعبة للقبول في المرحلة المتوسطة على عدد أقرانهم الذكور⁽³⁾.

التعليم الإلزامي:

ينقسم نظام التعليم في سويسرا إلى أربع مراحل: مرحلة ما قبل المدرسة، والمرحلة الابتدائية، والمرحلة الثانوية الدنيا (المتوسطة)، والمرحلة الثانوية العليا، إلى جانب التعليم العالي وتعليم الراشدين.

(1) Statistical Data on Switzerland 2013. Published By: Federal Statistical Office, Section Dissemination and Publications February 2013. (p 36).

(2) Brief description of the Swiss education system. See: <http://www.edk.ch/dyn/16342.php>

(3) Statistical Data on Switzerland 2013. Published By: Federal Statistical Office, Section Dissemination and Publications February 2013. (p 35).

إن التعليم إلزامي¹ في المرحلتين الثانية والثالثة، ومدته تسع سنوات. حيث تتراد الغالبية العظمى من الأطفال المدارس التي تديرها الحكومة على الرغم من وجود مدارس خاصة. وتوفّر البلديات الدعم المالي للمدارس في مرحلة ما قبل المدرسة، أو رياض الأطفال، إلى حدّ بعيد. وللأطفال حقّ الحصول على التعليم في مرحلة الروضة قبل بدء تعليمهم الإلزامي مدة عام أو اثنين، وذلك بحسب الكانتون.

وتختلف سن التحاق الأطفال بالمدارس الابتدائية من كانتون لآخر، لكن الحد الأدنى يبلغ ست سنوات. ويتفاوت عدد السنوات التي يقضيها الطفل في هذه المرحلة: وهو ست سنوات في معظم الكانتونات، لكنه لا يتجاوز أربع سنوات أو خمساً في كانتونات أخرى⁽¹⁾.

إذن يستمر التعليم الإلزامي مدة تسع سنوات على الأقل، وينقسم إلى مرحلتين: المرحلة الابتدائية والمرحلة الثانوية الدنيا. ويُعدّ ارتياد الطفل لرياض الأطفال مدة عام أو عامين إلزامياً في 18 كانتوناً. وتستمر المرحلة الابتدائية ست سنوات والمرحلة المتوسطة ثلاثاً في معظم الكانتونات⁽²⁾.

مرحلة رياض الأطفال:

تستمر مرحلة التعليم الإلزامي أحد عشر عاماً، بما في ذلك مرحلة رياض الأطفال؛ حيث يبدأ الأطفال ارتياد المدرسة في سن الرابعة أو الخامسة.

وتوفر الكانتونات جميعها التعليم مجاناً للأطفال في مرحلة رياض الأطفال ما قبل المدرسة مدة سنة أو سنتين، وتستمر مرحلة رياض الأطفال مدة ثلاث سنوات في كانتون تيسينو (Ticino). ويتوقّع أن يغدو التحاق الأطفال بمدارس مرحلة رياض الأطفال مدة عامين إلزامياً في معظم الكانتونات على مدى السنوات القليلة القادمة؛ وقد حدث ذلك فعلاً في أربعة عشر كانتوناً حتى الآن⁽³⁾.

وتُعدّ نسبة الأطفال المسجلين في التعليم في مرحلة الطفولة المبكرة حالياً منخفضة جداً في سويسرا. إذ لا تتجاوز نسبة الأطفال المسجلين في هذه البرامج في عمر الثالثة 3% فقط، و40%

(1) Compulsory schooling: overview. See: http://www.swissworld.org/en/education/compulsory_schooling/overview/

(2) Switzerland Overview. See: <https://webgate.ec.europa.eu/fpfis/mwikis/eurydice/index.php/Switzerland:Overview>

(3) Brief description of the Swiss education system. See: <http://www.edk.ch/dyn/16342.php>

ولذلك في سن الرابعة، مقارنةً بمتوسط التحاق الأطفال بمرحلة الطفولة المبكرة في دول الاتحاد الأوروبي 21 والبالغة 78%، و87% على التوالي⁽¹⁾.

المرحلة الابتدائية:

تشمل مرحلة التعليم الابتدائي الصفوف من الأول حتى الثامن بما فيها مرحلة رياض الأطفال⁽²⁾. وتُعدّ هذه المرحلة الثانية من التعليم الإلزامي. حيث يتلقّى التلميذ التعليم العام الأساسي. وتوجد أنواع مختلفة من المدارس المتوسطة. توفر بعضها تعليماً عملياً نوعاً ما، إذ تعمل على إعداد الأطفال للتدرب على حرفة معينة؛ فيما تسعى مدارس أخرى إلى إغناء الثقافة العامة للتلميذ، بما يمكنه من مواصلة دراسته في المرحلة اللاحقة. ويتنوع هيكل التعليم عند هذه المرحلة - وكذلك الأساء التي يجري إطلاقها على المدارس بأنواعها المختلفة - إلى درجة كبيرة من كاتون لآخر.

تتمتع المدارس التي تديرها الحكومة بسمعة طيبة. فقد نجحت في التفوق على المدارس الخاصة في اختبارات تقويم الطالب الدولي «بيزا» عام 2000 و2003.

وترتاد الغالبية العظمى من الأطفال (95%) مدارس محلية تموّلها الحكومة. من هنا، تضطلع هذه المدارس بدور بارز في دمج الأطفال القادمين من خلفيات اجتماعية ولغوية وثقافية متنوعة مع بعضهم.

تعلّق سويسرا، بصفتها دولة بأربع لغات وطنية، أهمية عظيمة على تعدد اللغات. لا تقتصر دراسة الأطفال السويسريين في المرحلة الإلزامية على اللغة الأم الخاصة بكل منهم فقط، بل يجب عليهم تعلم واحدة من اللغات الوطنية الأخرى إلى جانب اللغة الإنجليزية أيضاً⁽³⁾.

المرحلة الثانوية الدنيا (المرحلة المتوسطة):

تدوم المرحلة الثانوية الدنيا التي تعقبها مباشرة ثلاث سنوات، وتشمل الصفوف من التاسع حتى الحادي عشر. يتبع كل من كاتون أرجاو (Aargau) وكاتون ريف بازل (Basel-

(1) Switzerland - Country Note - Education at a Glance 2013: OECD Indicators. See: http://www.oecd.org/edu/Switzerland_EAG2013%20Country%20Note.pdf

(2) Brief description of the Swiss education system. See: <http://www.edk.ch/dyn/16342.php>

(3) Compulsory schooling: Secondary I. See: http://www.swissworld.org/en/education/compulsory_schooling/secondary_i/

(Landschaft) و كانتون مدينة بازل (Basel-Stadt) هيكلًا مختلفًا في الوقت الحاضر، لكنه سوف يتغير، بحيث تغدو مدة المرحلة الثانوية الدنيا ثلاث سنوات في الأعوام القليلة القادمة. بينما ستبقى مدة المرحلة الثانوية الدنيا (المرحلة المتوسطة) أربع سنوات في كانتون تيسينو وحده.

يتلقى التلاميذ في المرحلة المتوسطة تعليمهم في بعض المواد أو كلها ضمن مجموعات تصنف على أساس الأداء، علماً بأن هناك أشكالاً تنظيمية متنوعة⁽¹⁾.

المرحلة الثانوية العليا:

شهد التعليم في المرحلة الثانوية العليا وفي مرحلة التعليم العالي على نحو خاص ارتفاعاً ملحوظاً في أعداد الطلبة على مدى العقود الثلاثة المنصرمة، ولا سيما في البرامج التعليمية التي توفر فرص القبول في الجامعات. منذ عام 2000، ازداد عدد شهادات التخرج من المدارس الثانوية المهنية والعامة بمعدل النصف تقريباً. وارتفع عدد الشهادات الجامعية بمعدل أكثر من ثلاثة أضعاف بين عامي 2000 و2011. ويعزى ذلك بصورة رئيسة إلى إنشاء كليات العلوم التطبيقية وكليات إعداد المدرّسين⁽²⁾.

تنقسم المرحلة الثانوية العليا إلى فرعين: التعليم الثانوي العام وبرامج التدريب والتأهيل المهني. تشمل برامج التعليم الثانوي العام: كلاً من مدارس البكالوريا الدولية والمدارس الثانوية المتخصصة. لا يكسب طلبة هذه المدارس أي كفايات مهنية، بل يجري إعدادهم لبرامج التعليم العالي. أما في برامج التدريب المهني: فيتعلم المراهقون حرفة أو مهنة يختارونها. وغالباً ما يستكمل هؤلاء التعليم والتدريب المهني في شركات التدريب جنباً إلى جنب مع التدريس في المدارس الثانوية المهنية (مسار مزدوج). عند إتمام المرحلة المتوسطة، يبدأ معظم المراهقين مرحلة التدريب والتأهيل المهني. وتكتمل المرحلة الثانوية العليا مع بلوغ الطالب سن الثامنة عشرة أو التاسعة عشرة⁽³⁾.

يمكن للطالب أن يستكمل تعليمه العالي في إحدى مؤسسات التعليم العالي من المستوى (أ)، أو ضمن إطار التعليم والتدريب الاحترافي من المستوى (ب). وتقدّم الأنواع المختلفة

(1) Brief description of the Swiss education system. See: <http://www.edk.ch/dyn/16342.php>

(2) Statistical Data on Switzerland 2013. Published By: Federal Statistical Office, Section Dissemination and Publications February 2013. (p 35).

(3) See: Switzerland Overview. See: <https://webgate.ec.europa.eu/fpfs/mwikis/eurydice/index.php/Switzerland:Overview>

من المؤسسات على مستوى التعليم العالي (الجامعات وكليات العلوم التطبيقية وكليات إعداد المدرّسين) برامج أكاديمية متنوعة وأخرى موجّهة نحو الممارسة العملية. يوفّر التعليم والتدريب الاحترافي من المستوى (ب) الفرصة للمحترفين من ذوي الخبرة، الذين أتموا برنامج التأهيل والتدريب المهني في المرحلة الثانوية العليا، للغوص عميقاً واكتساب المزيد من المعارف المتخصصة في مجال خبرتهم⁽¹⁾.

يتابع زهاء 20% من الشباب السويسري تعليمهم الثانوي في واحدة من المدارس الثانوية (المعروفة بالألمانية باسم Gymnasium وبالفرنسية باسم gymnase)، التي توفّر برامج التعليم العام لينال الطالب بنتيجتها شهادة التخرج من المدرسة أو ماتورا (maturité) بالفرنسية). وبذلك يغدو مؤهلاً لدخول الجامعة أو واحد من اثنين من المعاهد التقنية المتعددة (البوليتكنيك) الفيدرالية. عام 2001، حصل زهاء 18.5% من السويسريين في التاسعة عشرة من العمر على شهادة الماتورا.

ثمة نمط ثانٍ من مدارس التعليم العام في المرحلة الثانوية العليا، يُعنى بإعداد الطلبة الراغبين في متابعة دراستهم في ميادين الرعاية الصحية والعمل الاجتماعي والفنون. ويلقى خيار التعليم العام شعبية أكبر بين النساء مقارنة بالرجال، وكذلك بين الناطقين باللغتين الفرنسية والإيطالية منه بين المتحدثين بالألمانية⁽²⁾.

ووفقاً لهذا التطور الحاصل، فإنّ من المتوقع أن يرتفع المستوى التعليمي لسكان سويسرا على نحو ملحوظ في السنوات القليلة القادمة. ومن المنتظر أن تزداد نسبة حاملي الشهادات الجامعية في الفئة العمرية من 24-64 عاماً من 35% عام 2009 إلى 50% بحلول عام 2025⁽³⁾.

ويتوافر في سويسرا طيف واسع من الخيارات لطلبة التعليم العالي. مع ذلك، تتوقّف الخيارات المتاحة لخريجي المدارس على نوع التعليم الثانوي الذي تلقوه. حيث تفتح الجامعات والمعاهد التقنية الفيدرالية وكليات العلوم التطبيقية وكلية إعداد المدرّسين أبوابها مشرعة أمام

(1) Switzerland Overview. See: <https://webgate.ec.europa.eu/fpfis/mwikis/eurydice/index.php/Switzerland:Overview>

(2) Preparation for tertiary education. See: http://www.swissworld.org/en/education/post_compulsory_schooling/preparation_for_tertiary_education/

(3) Statistical Data on Switzerland 2013. Published By: Federal Statistical Office, Section Dissemination and Publications February 2013. (p 35).

حملة شهادة الماتورا. ويستطيع الطلبة الذين اختاروا المسار المهني مواصلة تعليمهم العالي في إحدى الكليات المهنية أو الخضوع لواحد من اثنين من الامتحانات المهنية العليا على المستوى الوطني في سويسرا: وهو الامتحان الفيدرالي لنيل شهادة التدريب والتأهيل الاحترافي (PET) بمستوياته العادي والمتقدم⁽¹⁾.

التعليم ما بعد المرحلة الإلزامية:

تشكّل التشريعات الوطنية أو ما بين الكانتونات الأساس الذي يحدّد نمط التعليم في المرحلة ما بعد الإلزامية (المرحلة الثانوية والتعليم العالي) عموماً. إذ تُعدّ الكانتونات مسؤولة عن تطبيق هذه التشريعات، ومسؤولة عن تنظيم المدارس. وتُعدّ المعاهد الفيدرالية السويسرية للتكنولوجيا الحالة الاستثنائية الوحيدة، من حيث خضوعها للسلطات الفيدرالية. ويكمل 90% من الشباب في سويسرا تعليمهم الثانوي في سن 18 أو 19، ومن ثم يلتحقون بسوق العمل أو إحدى كليات التدريب المهني العالي أو - مع حصولهم على شهادة البكالوريا - يواصلون تعليمهم في إحدى الجامعات⁽²⁾.

حيث ينتقل الطلبة في عمر السادسة عشرة الراغبون في مواصلة تعليمهم إلى المرحلة الثانوية، التي تستمر عادة من 3-4 سنوات. وتتبع الغالبية العظمى من الشباب واحداً من برامج التعليم الثانوي: عام 2001/2002، نال 90% من الشباب شهادة الدبلوم بعد استكمال الدراسة أو التدريب في هذه المرحلة.

يتوافر للطلبة في المرحلة الثانوية خياران: إما التدريب المهني للدخول مباشرة إلى سوق العمل، أو التحضير لمتابعة تعليمهم العالي.

لكن قرابة 25% من خريجي المدارس المتوسطة لا يشرعون في دراستهم الثانوية مباشرة، بل يتوقفون عن الدراسة عاماً واحداً، حيث يحضرون أنفسهم للتدريب المهني أو يمكثون في واحدة من المناطق التي تتحدّث لغة مختلفة. وتظهر الأبحاث أن من يفضلون هذا الخيار هم

(1) Tertiary education: overview. See: http://www.swissworld.org/en/education/tertiary_education/overview/

(2) Brief description of the Swiss education system. See: <http://www.edk.ch/dyn/16342.php>

من الشباب القادمين من خلفيات أقل حظاً أو المهاجرين الأجانب بصورة أساسية بغض النظر عن درجاتهم⁽¹⁾.

التعليم المهني:

مع نهاية مرحلة التعليم الإلزامي، تختار الغالبية العظمى (أكثر من 70%) من الشباب السويسري في عمر الخامسة عشرة برامج التدريب المهني. لكن ولع اليافعين بالالتحاق بهذا النوع من التعليم مباشرة بعد الانتهاء من التعليم الإلزامي بات يتناقض تدريجياً لأسباب عدة. إذ تميل أعداد متزايدة منهم لقضاء عام أو اثنين في «برنامج انتقالي» قبل متابعة تعليمهم في مرحلة ما بعد التعليم الإلزامي. ويرجع معظم هؤلاء الذين حضروا برنامجاً من هذا القبيل إلى نظام التعليم الرسمي، ويحصلون على شهادة التعليم ما بعد الإلزامي في السنوات اللاحقة؛ ويستثنى من ذلك عدد قليل منهم، حيث ينهون تعليمهم من دون نيل أي مؤهلات تعليمية. ومن الصعب على أولئك الذين لا يحملون أي مؤهلات تعليمية دخول سوق العمل، لذا ترتفع أخطار البطالة والحاجة إلى المساعدة الاجتماعية بين صفوف هذه الفئة⁽²⁾.

تستمر الغالبية العظمى من هذه البرامج ثلاث أو أربع سنوات، بحسب الحقل الذي اختاره الطالب، وتعمل وفقاً لنظام معيّن، حيث يقضي المتدرب جلّ وقته في العمل لمصلحة شركة معتمّدة، لكنه يحضر إلى المدرسة المهنية يوماً أو يومين أسبوعياً. وللطالب حرية الاختيار بين قرابة 300 فئة معترف بها للتدريب المهني.

عام 2005 حظيت كلُّ من الأعمال المكتبية وتجارة التجزئة بشعبية واسعة بين الرجال والنساء على السواء، لكن تفضيلات البرامج الأخرى تنوّعت بحسب الجنس. فأعداد الرجال الذين اختاروا التدريب التقني، ليعملوا في وظيفة كهربائي وميكانيكي وغير ذلك، فاقت بكثير أعداد النساء، في حين مالت النساء إلى الوظائف المتعلقة بالصحة، كالتمريض والرعاية الصحية، أو الخدمات الشخصية، مثل تصفيف الشعر، ونحو ذلك.

(1) Compulsory schooling: Post-compulsory: overview. See: http://www.swissworld.org/en/education/post_compulsory_schooling/overview/

(2) School dropout and completion international comparative studies in theory and policy. By: by Stephen Lamb, Eifred Markussen, Richard Teese and Nina Sandberg (Dec 15, 2010) Publisher: Springer; 2011 edition. (P 191).

يحصل المتدربون الذين يجتازون الامتحان النهائي في نهاية مدة تدريبهم الأساسي على شهادة دبلوم وطنية معترف بها في أنحاء البلاد كلها.

عندما وُضع القانون المتعلق بالتدريب المهني موضع التنفيذ عام 1934، لم تتجاوز نسبة النساء اللاتي التحقن ببرامج تؤدي إلى نيل شهادة مهنية معترف بها 11%. عام 2004 ارتفعت النسبة إلى 52%، وهو ما يشكل أكثر من 40% من مجموع المتدربين. وفي أعقاب هذا النجاح، ارتفعت نسبة الرجال الذين التحقوا ببرامج كهذه من 38% إلى 67% في السنوات السبعين الماضية.

على الرغم من حقيقة تزايد أعداد النساء المسجّلات في برامج التدريب المهني، تفضّل معظمهنّ دراسة البرامج الأقصر مدّةً. فنسبة النساء بين طلبة برامج التدريب التي تستمر مدة أربع سنوات تزيد قليلاً على 10% فقط.

منذ عام 1993 صار بمقدور طلبة التدريب المهني إجراء امتحان يمنحهم شهادة تخرج في المدرسة التقنية (تعرف باللغة الألمانية بـ *Berufsmaturität* وبالفرنسية *maturité professionnelle*)، التي تمكّنهم من متابعة الدراسة في جامعة متخصصة في العلوم التطبيقية⁽¹⁾.

تقليد عريق في برامج التعليم الثانوي والمهني:

من المتعارف أن نسبة عالية من سكان سويسرا يحملون شهادة التعليم الثانوي في الحد الأدنى، وقد بقي هذا الرقم مرتفعاً عام 2011؛ فقد حصل 86% من الأفراد الذين تتراوح أعمارهم بين 25-64 عاماً. و89% ممن تتراوح أعمارهم بين 25-34 عاماً، على شهادة التعليم الثانوي كحد أدنى (علمياً بأن متوسط منظمة التعاون والتنمية يبلغ 75% و 82% على التوالي).

على غرار البلدان الناطقة باللغة الألمانية الأخرى، وفي ظل أنماط التخرج الحالية، فإنه من المتوقع أن أمام كل شاب/ شابة في سويسرا فرصة بنسبة 73% لاستكمال تأهيله المهني في المرحلة الثانوية العليا في أثناء مدة حياته، على الرغم من أن ذلك قائم على الجمع بين عناصر الدراسة والعمل دوماً، وهذه نسبة مرتفعة مقارنة بمتوسط منظمة التعاون والتنمية المقدّر بـ 47%⁽²⁾.

(1) Vocational training. See: http://www.swissworld.org/en/education/post_compulsory_schooling/vocational_training/

(2) Switzerland - Country Note - Education at a Glance 2013: OECD Indicators. See: http://www.oecd.org/edu/Switzerland_EAG2013%20Country%20Note.pdf

يمكن لتوجهات برنامج التعليم المهني إحداث فارق كبير من حيث فرصة الفرد في العثور على عمل. في ظل الأزمة الاقتصادية وتردّي ظروف سوق العمل، توفر برامج التدريب والتعليم المهني في المرحلة الثانوية العليا (VET) للشباب فرصة اكتساب المهارات والمعارف والخبرة العملية ذات الصلة بالمهن المتخصصة، وتساعدهم على التحضير لدخول سوق العمل. في الواقع، إنّ معدل البطالة بين خريجي برامج التدريب المهني في سويسرا يقلّ بنسبة 2% عن نظيره بين خريجي برامج التعليم العام (3.1% مقابل 5.1%). حيث يبلغ معدل البطالة بين خريجي برامج التعليم العام في دول منظمة التعاون والتنمية 8.3%، و7.3% بالنسبة إلى خريجي التعليم المهني⁽¹⁾.

من اللافت للنظر أن الاختلافات في اختيار مجال الدراسة لا تزال موجودة حتى يومنا هذا. ينطبق ذلك على مرحلتَي التدريب المهني والتعليم الجامعي. يهيمن الأفراد من أحد الجنسين على قطاعات العمل المختلفة، وليس مرّد ذلك إلى نماذج الأدوار التقليدية. حيث يسود الرجال في قطاع الصناعة والحرف اليدوية؛ فيما تشكل النساء أغلبية العاملين في قطاعات البيع بالتجزئة والصحة والرعاية الشخصية. أما على مستوى التعليم الجامعي، فلا يزال الرجال أكثر ميلاً إلى دخول الميادين التقنية والعلمية والأعمال التجارية، بينما تجبّد النساء العلوم الإنسانية والعمل الاجتماعي والفنون⁽²⁾.

تعلم ذوي الاحتياجات الخاصة

يقتضي تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة في سويسرا تطبيق نظام التعليم الإلزامي العام أيضاً على الأطفال والشباب الذين يعانون إعاقات سمعية أو بصرية، أو إعاقات تعليمية أو جسدية، أو تخلفاً عقلياً أو اضطرابات سلوكية، أو صعوبات في النطق. وتُعدّ المقاطعات السويسرية «الكانتونات» مسؤولة عن تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة، حيث يوجد نحو 100 مركز لتعليم الطفولة المبكرة الخاص، تموّله الجمعيات والمؤسسات، إضافة إلى حكومات المقاطعات والبلديات. ويتألف تعليم الاحتياجات الخاصة من:

(1) Switzerland - Country Note – Education at a Glance 2013: OECD Indicators. See: http://www.oecd.org/edu/Switzerland_EAG2013%20Country%20Note.pdf

(2) Statistical Data on Switzerland 2013. Published By: Federal Statistical Office, Section Dissemination and Publications February 2013. (p 35).

- مدارس تعليم خاص تدعمها شركة التأمين المختصة بحالاتٍ مشابهة.
 - صفوف تعليم الاحتياجات الخاصة المرتبطة ارتباطاً وثيقاً بصفوف المدارس العادية. وهذا متوافر في بعض المقاطعات فقط.

- المساعدة الطبية الخارجية وتقديم الإرشاد والمشورة والمعالجة.

يُعدّ النوع الأول من التعليم قابلاً للتطبيق بالنسبة إلى الشباب الذين يعانون إعاقاتٍ ذهنية، أو اضطرابات جسدية وسلوكية، أو الصمم، أو الإعاقات البصرية. ويقدمّ الدعم المادي لهذا النوع من الحالات شركات التأمين المعنية بذلك.

يوفر النوع الثاني من تعليم الاحتياجات الخاصة دروساً تمهيدية للتعليم الإلزامي، وصفوفاً تحتوي على عدد محدود من طلبة المرحلة الابتدائية، ودورات انتقالية، وصفوفاً تقوم على تقديم أنشطة يدوية. ولا تتوافر هذه المقررات الخاصة والمدارس في جميع المقاطعات السويسرية.

أخيراً، تتضمن المساعدة الطبية الخارجية والمشورة والمعالجة دعماً تعليمياً متخصصاً، ومعالجة الديسليكسيا (Dyslexia) «اضطراب عسر القراءة»، وتمارين علاجية، ومشورة نفسية لمن يحتاج إليها.

المتطلبات القانونية: يجري تضمين القوانين التشريعية لتعليم ذوي الاحتياجات الخاصة بقوانين التعليم والمدارس في المقاطعات. ويضمن (القانون الفيدرالي للتغلب على عدم المساواة الذي يؤثر في ذوي الاحتياجات الخاصة LHand) المساواة في الحقوق. حيث جرى تطبيقه للمرة الأولى في كانون الثاني/يناير من عام 2004.

الدعم المادي: يجري تمويل تعليم الاحتياجات الخاصة أولاً من قبل المقاطعات ومن قبل شركات التأمين المعنية بذلك. أما فيما يتعلق بالتأمين، فبالإمكان المطالبة به عند حدوث إصابات جسدية أو ذهنية للحالات الصحية الناتجة عن الولادة أو المرض أو حوادث طائرة⁽¹⁾.

(1) Special needs schooling in Switzerland. See: http://www.expatica.com/ch/education/school/Special-needs_3574.html

تعليم الراشدين:

ينبغي التمييز هنا بين نوعين من تعليم الكبار:

- التعليم غير النظامي (مثل حضور الدورات، والحلقات الدراسية، والدروس الخصوصية، والمؤتمرات).

- والدراسة غير الرسمية (تشمل: الأدب المتخصص، والدراسة عبر الاستعانة بأقراص DVD المضغوطة أو عبر الاستعانة بأفراد من الأسرة).

التحقت غالبية السكان في سويسرا (ما يقرب من 80% من المقيمين إقامة دائمة الذين تتراوح أعمارهم بين 25-64 سنة) بأحد أشكال تعليم الكبار عام 2011. يبدو أن ثمة علاقة طردية إيجابية بين الاندماج في سوق العمل ومستوى التعليم من جهة والمشاركة في دورات التعليم المستمر من جهة ثانية⁽¹⁾.

المدارس في سويسرا:

لعل أبرز السمات التي تميز نظام التعليم في سويسرا فيدراليته. يبدو التنوع الكبير في النظم التعليمية القائمة جلياً، ولا سيما في المدارس التي تندرج في إطار التعليم الإلزامي. أما المدارس في المرحلة الثانوية فتختلف من كانتون لآخر. وقد يكون هناك على سبيل المثال نمط واحد أو اثنان أو ثلاثة أو حتى أربعة أنواع مختلفة من المدارس في تلك المرحلة، حيث تتفاوت في مستويات شروطها. وتستمر مرحلة التعليم الإلزامي تسع سنوات، حيث يتراوح إجمالي عدد ساعات التدريس بين 7100-8900 ساعة لكل تلميذ⁽²⁾.

يستكمل معظم الطلبة في سويسرا (95%) تعليمهم الإلزامي في المدرسة الحكومية التابعة للبلدية، حيث يعيشون. بينما لا تزيد نسبة الطلبة الذين يرتادون المدارس الخاصة على 5%. إذ تؤدّي المدارس الحكومية دوراً مهماً في عملية الاندماج الاجتماعي: حيث يحضر الأطفال من خلفيات اجتماعية ولغوية وثقافية متنوعة دروسهم في المدرسة نفسها.

(1) Statistical Data on Switzerland 2013. Published By: Federal Statistical Office, Section Dissemination and Publications February 2013. (p 36).

(2) Ibid, (p 34).

وتخضع المدارس لإدارة البلديات المحلية. وبفضل إدارة السلطات المحلية للتعليم يمكن لكل مدرسة معالجة مشكلاتها عبر تطبيق حلول مصممة بما يناسبها على وجه الخصوص. يرتاد الطلبة المدارس الحكومية مجاناً⁽¹⁾.

المعلمون في سويسرا:

يؤهل المعلمون في سويسرا تأهيلاً جيداً جداً، ويكافؤون على جهودهم بسخاء، إذ تصنّف رواتبهم في سويسرا من بين الأعلى أجراً بالنسبة إلى دول منظمة التعاون والتنمية. حيث يكسب المعلم في المرحلة الثانوية الدنيا مَن له من الخبرة 11 عاماً زهاء 68 ألف دولار، مقارنة بمتوسط منظمة التعاون والتنمية المقدّر بـ 37213 دولاراً. بيد أن أجور المعلمين في سويسرا ظلّت مستقرة من حيث قيمتها الحقيقية منذ عام 2000، في حين أنها ارتفعت في معظم دول منظمة التعاون والتنمية⁽²⁾.

أبرز التحديات التي تواجه التعليم في سويسرا:

المقرّرات الدراسية: تعمل سويسرا حالياً على تعديل نظامها التعليمي؛ لمواجهة العولمة والشراكة المتنامية مع البلدان الأخرى. حيث لا يرمي التعليم في سويسرا إلى ضمان امتلاك التلاميذ المعارف الضرورية وحسب؛ بل التأكد من قدرتهم على التكيف مع الظروف الجديدة في عالم سريع التغير. ويشمل هذا تحسين مهارات القراءة والكتابة باللغة الأم. ولعل من بين أهم التغيرات التي برزت في السنوات الأخيرة وأكثرها إثارة للجدل إدخال تعليم اللغة الإنجليزية في المدارس الابتدائية. إذ جرت العادة على تدريس واحدة من اللغات الوطنية الأخرى بوصفها لغة أجنبية أولى في المدارس إلى جانب اللغة الأم.

وقد طُرحت هذه الخطوة لتشجيع تعليم اللغة الإنجليزية في المدارس الابتدائية على يد وزير التعليم في كانتون زيورخ عام 2000. وسارت بعض الكانتونات الناطقة بالألمانية على خطى زيورخ، بيد أنها لقيت مقاومة شرسة من الكانتونات الناطقة باللغة الفرنسية...

(1) Brief description of the Swiss education system. See: <http://www.edk.ch/dyn/16342.php>

(2) See: Switzerland - Country Note – Education at a Glance 2013: OECD Indicators. See: http://www.oecd.org/edu/Switzerland_EAG2013%20Country%20Note.pdf

وطراً تغيير آخر على المنهاج تمثل في إدخال تكنولوجيا المعلومات، في المرحلة المتوسطة بصورة عامة، على الرغم من أن بعض الكانتونات تستخدم تكنولوجيا المعلومات أداة للتعليم في المرحلة الابتدائية..⁽¹⁾.

تعدّ سويسرا من أعلى معدلات العمالة بين دول منظمة التعاون والتنمية، على الرغم من ارتفاع معدل البطالة لديها؟ يبلغ معدل عمالة الأفراد من مستويات التعليم كافة في سويسرا 83%، وذلك يجعلها تصدر دول منظمة التعاون والتنمية (جنباً إلى جنب مع أيسلندا والنرويج والسويد). من ناحية أخرى، ارتفعت معدلات البطالة بين الأشخاص من المستويات التعليمية كافة بين عامي 2008 و2011. إن للتردي الحاصل في ظروف سوق العمل تأثيراً متفاوتاً في الناس، وفقاً لدرجة تحصيلهم العلمي⁽²⁾.

فقد ارتفع معدل البطالة بين البالغين من حملة شهادات التعليم العالي ممن هم في سن العمل (25-64 سنة من العمر) بوتيرة أبطأ بكثير مما حصل في بلدان منظمة التعاون والتنمية الأخرى... ومن ناحية أخرى، بدأ الارتفاع في معدلات البطالة بين أفراد الفئة الأقل تعليماً في سويسرا أكثر وضوحاً بكثير: بين عامي 2008 و2011 حيث ارتفع معدل البطالة بنسبة 1.6% بين أولئك الذين لم يكملوا تعليمهم الثانوي (من 6.0-7.6%)، لكنه بقي أدنى من متوسط الزيادة في منظمة التعاون والتنمية (حيث سجلت زيادة بنسبة 3.8%، من 8.8% إلى 12.6%) وفي بلدان الاتحاد الأوروبي (سُجلت زيادة قدرها 5.1%، من 10.4% إلى 15.6%)⁽³⁾.

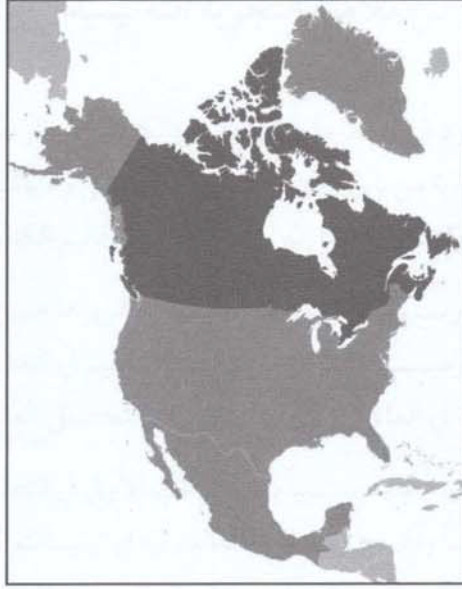


(1) Current challenges. See: http://www.swissworld.org/en/education/current_challenges/subjects/

(2) Switzerland - Country Note – Education at a Glance 2013: OECD Indicators. See: http://www.oecd.org/edu/Switzerland_EAG2013%20Country%20Note.pdf

(3) Ibid.

من ملامح التجربة التعليمية في كندا



• الدولة: كندا:

- عدد السكان: 34,568,211 نسمة.
- السكان تحت خط الفقر: 9.4%.
- ترتيب الدولة على العالم تبعاً لعدد السكان: 38.
- المساحة: 9,984,670 كم مربع.
- ترتيب الدولة على العالم تبعاً للمساحة: 2.
- الموقع: قارة أمريكا الشمالية.
- اللغة الرسمية: الإنجليزية.

من ملامح التجربة التعليمية في كندا

تتمتع كندا بموارد غنية ونظام تعليمي يتسم بالكفاءة على الرغم من وجود فروق واضحة ما بين المقاطعات الكندية من ناحية الهيكلية ومصادر الدخل وسياسات التعليم ومعاييرها، إلا أن هناك آليات شاملة للتعاون الفاعل بين المقاطعات والأقاليم الكندية عبر أنحاء البلاد كافة⁽¹⁾.

صنّفت شركة بيرسون للخدمات التعليمية في تقريرها عن التعليم عام 2012م - وفقاً لبيانات وحدة الإكونوميسست للمعلومات - نظام التعليم في كندا في المرتبة العاشرة عالمياً بين أفضل النظم التعليمية في العالم في المهارات المعرفية والتحصيل العلمي⁽²⁾.

وتُعدّ كندا حديثة العهد نسبياً بتبوء المراتب الأولى في التصنيفات الدولية. إذ لم تكن كندا تحتل دوراً ريادياً واضحاً في التقويمات الدولية في ثمانينيات القرن الماضي وتسعينياته، على خلاف اليابان وكوريا. وبعد صدور قوائم المراتب في البرنامج الدولي لتصنيف الطلبة (PISA)⁽³⁾ عام 2000 وجدت كندا نفسها إحدى الدول الرائدة في المجموعة. وجرى تأكيد هذه النتائج في اختبارات بيزا اللاحقة، التي كشفت عن معدلات عالية لنتائج كندا في الاختبارات، وقد زاد هذه النتائج تميزاً غياب الفوارق الكبيرة في درجات الطلبة عبر مختلف الأطياف الاجتماعية والاقتصادية والعرقية والإثنية. إذ تُعدّ هذه الفروق الأقل بين دول منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية الأخرى (OECD، 2010)⁽⁴⁾. وقد حافظت كندا على أدائها المميز في الدورات الأخيرة لاختبارات البيزا، حيث برهنت أونتاريو، إحدى المقاطعات الأكثر ازدهاماً بالسكان في البلاد، على نحوٍ خاص عن نتائج باهرة. وتغدو بعض النتائج أعلى بالنسبة إلى بعض المقاطعات الفردية؛ إذ حلّت ألبرتا في المرتبة الثالثة في مادة العلوم، وجاءت أونتاريو في المرتبة الخامسة في القراءة، واحتلت كيبيك المرتبة الخامسة في الرياضيات⁽⁵⁾.

(1) See: Global Perspectives on Higher Education and Lifelong Learners. By: Hans Schuetze & Maria Slowey. Publisher: Routledge; 1 edition (2014). (Part 3).

(2) The Learning Curve, Lessons in Country Performance in Education, Pearson 2012 Report (p 40). <http://thelearningcurve.pearson.com/index/index-ranking>

(3) Organization for Economic Cooperation and Development. <http://www.oecd.org/pisa/aboutpisa/>

(4) Ontario, Canada: Reform to Support High Achievement in a Diverse Context. (P 66). See: <http://www.oecd.org/pisa/pisaproducts/46580959.pdf>

(5) Canada Overview. See: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/canada-overview/>

حيث صُنِّفت كندا عموماً في اختبار بيزا عام 2009، في المرتبة السادسة عالمياً في القراءة بمعدل نقاط قدره 524 نقطة، وجاؤوا في المرتبة الثامنة في العلوم بمعدل قدره 529 نقطة، وحلّوا في المرتبة العاشرة في الرياضيات بـ 527 نقطة⁽¹⁾.

وشهدت اختبارات بيزا عام 2012 في دورتها الخامسة تراجعاً طفيفاً للطلبة الكنديين؛ فحلّوا في المركز التاسع عالمياً في القراءة بمعدل نقاط بلغ 523 نقطة، وجاؤوا في المرتبة العاشرة في العلوم بـ 525 نقطة، ونالوا المرتبة الثالثة عشرة في الرياضيات بـ 518 نقطة⁽²⁾. ومن ذلك نجد أن طلبة كندا قد تراجعوا تراجعاً طفيفاً نوعاً ما في المرتبة والنقاط في العلوم والقراءة والرياضيات، ما يعطي مؤشراً منبهياً عن تراجع مستوى تطور التعليم في كندا عما كانوا عليه في 2009، وذلك يدعو إلى بذل مزيد من الجهود من قبل القائمين على التعليم في هذا البلد للمحافظة على المستوى المتقدم الذي وصلت إليه على مستوى العالم.

نظراً إلى أن كثيراً من الدول الرائدة الأخرى في البرنامج الدولي لتصنيف الطلبة PISA هي بلدان صغيرة نسبياً ومتجانسة من الناحية الثقافية، يمكن القول: إن كندا تقدم نموذجاً عن كيفية تحقيق النجاح التعليمي في دولة كبيرة تنتشر على رقعة جغرافية واسعة، وتضم ثقافات مختلفة⁽³⁾.

عندما طُلب من بعض المسؤولين الكنديين تفسير النتائج القوية التي حققتها كندا على الصعيد الوطني في البرنامج الدولي لتقييم الطلبة (PISA)، لم يتمكنوا إلا من التعبير عن حدهم؛ نظراً لعدم وجود دور كبير للحكومة الوطنية في التعليم، وقد اندرجت تلك المشاعر الحدسية على نحو عام تحت ثلاث فئات: الثقافة الكندية، ودولة الرفاه الكندية، وثلاثة عوامل محددة أخرى تتعلق بسياسة التعليم، هي: انتقاء المعلم، والتمويل العادل، ومناهج المقاطعات⁽⁴⁾.

فقد حظيت بعض المقاطعات الكندية درجات عالية في اختبارات تيمس واختبارات بيرلز، فنال طلبة الصف الرابع في اختبارات تيمس 2011 في مادة الرياضيات في كلٍّ من

(1) PISA 2009 Results: What Students Know and Can Do. Student Performance in Reading, Mathematics and Science. OECD (2010), (Volume 1), PISA, OECD Publishing. (P 56 - 152 - 135). See: <http://www.oecd.org/pisa/pisaproducts/48852548.pdf>.

(2) PISA 2012 Results: What Students Know and Can Do. Student Performance in Mathematics, Reading and Science. OECD (2013), (Volume 1), PISA, OECD Publishing. (P 177 - 217 - 47). See: http://www.keepeek.com/Digital-Asset-Management/oecd/education/pisa-2012-results-what-students-know-and-can-do-volume-i_9789264201118-en#page1

(3) Ontario, Canada: Reform to Support High Achievement in a Diverse Context. (P 66). See: <http://www.oecd.org/pisa/pisaproducts/46580959.pdf>

(4) See: Ibid, (P 68).

مقاطعات كيبيك وأونتاريو وألبرتا: 533، و518، و507 نقطة على التوالي، ونال طلبة الصف الثامن في المادة نفسها 532، و512، و505 نقطة على التوالي⁽¹⁾.

ونال طلبة الصف الرابع في اختبارات تيمس 2011 في مادة العلوم في كلٍّ من مقاطعات ألبرتا وأونتاريو وكيبيك: 541، و528، و516 نقطة على التوالي، كما نال طلبة الصف الثامن في المادة نفسها: 546، و512، و520 نقطة على التوالي⁽²⁾.

وحلَّ طلبة كندا في اختبار بيرلسز (Pirls 2011) لقياس مدى تقدم طلبة الصف الرابع في القراءة بلغتهم الأم، في المرتبة الثانية عشرة عالمياً بمعدل نقاط بلغ 548 نقطة⁽³⁾.

وقد جاءت كندا في المرتبة الحادية عشرة في مجال الإبداع على مستوى العالم بحسب تقرير الإبداع العالمي الصادر عن كلية إنسياد INSEAD لإدارة الأعمال عام 2013⁽⁴⁾.

وحلَّت كندا في المرتبة الرابعة عشرة من حيث القدرة التنافسية الاقتصادية على الصعيد العالمي، وذلك بحسب تقرير التنافسية العالمية الصادر عن المنتدى الاقتصادي العالمي عام 2013 - 2014⁽⁵⁾.

لقد تحوّلت كندا منذ انتهت الحرب العالمية الثانية، من اقتصاد ريفي إلى اقتصاد صناعي حضري يُعدّ عاشر أكبر اقتصاد على مستوى العالم. وتأتي في المرتبة الخامسة في استطلاع فوربس للدول التي تستضيف على أراضيها كبرى الشركات في العالم. وتُعدّ كندا واحدة من أكبر الدول المصدّرة والمستوردة في العالم، لكنها تتفوق على معظم الدول الصناعية المتقدمة الأخرى من حيث اعتمادها على صادراتها من المنتجات الطبيعية - منتجات الغابات والمعادن والنفط والغاز - أو الطاقة المستمّدة منها. وينبض قطاع الصناعات التحويلية هناك بالحياة أيضاً، حيث تؤدي صناعة السيارات دوراً مهماً للغاية في اقتصاد هذه الدولة الرائدة⁽⁶⁾.

(1) TIMSS 2011 International Results in Mathematics. Trends in International Mathematics and Science Study (TIMSS). By: Ina V.S. Mullis & Others. By: International Association for the Evaluation of

(2) TIMSS 2011 International Results in Science. Trends in International Mathematics and Science Study (TIMSS). By: Michael O. Martin & Others. By: International Association for the Evaluation of Educational Achievement 2012. (IEA). (P 39, 41) See: http://timssandpirls.bc.edu/timss2011/downloads/T11_IR_Science_FullBook.pdf

(3) PIRLS 2011 International Results in Reading. Ina V.S. Mullis and Others. Copyright: (IEA). Publisher: TIMSS & PIRLS International Study Center, Lynch School of Education, Boston College Chestnut Hill, MA, USA. & IEA, Amsterdam, Netherlands. (p 38) See: http://timssandpirls.bc.edu/pirls2011/downloads/P11_IR_FullBook.pdf

(4) The Global Innovation Index (GII-2013). <http://www.globalinnovationindex.org/userfiles/file/reportpdf/GII-2013.pdf> (p xx).

(5) Global Competitiveness Report (p 15). See: http://www3.weforum.org/docs/WEF_GlobalCompetitiveness-Report_2013-14.pdf

(6) See: Canada Overview. See: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/canada-overview/>

لذا تُعدّ كندا حالة مثيرة للاهتمام. فهي تعتمد على السلع الأساسية للإنتاج الزراعي أكثر من غيرها من كثير من البلدان الصناعية المتقدمة. ومع ذلك يمكن أن تصنف بأنها من بين أكثر الدول الصناعية تقدماً، ولاسيما مقاطعاتها الأربعة الأكثر اكتظاظاً بالسكان. وعلى الرغم من أن لديها موارد طبيعية أكثر من معظم الدول الصناعية، إلا أنها تدحض هذه التنبؤات بقناعتها الراسخة بأن تأمين مستويات التعليم العالي لكل شخص هو الأمر الأهم والأكثر ضرورة لمستقبلها الاقتصادي. وفي هذا الاتجاه يبدو أنها تشبه إلى حد كبير فنلندا وسنغافورة، على الرغم من اختلاف الخصائص الاقتصادية جداً.

وعلى نحو مماثل، تُعدّ كندا ملفّ التعليم ليتلاءم مع بلد يعتمد على موارده البشرية لتحقيق الازدهار. فهي تعيّن معلميهما من أفضل ثلث من فوج الخريجين. ويبدو أنها تحقق توازناً جيداً بين مقارنة الإصلاح من الأعلى إلى الأسفل، ومقاربة الإصلاح من الأسفل إلى الأعلى على الأقل في مثال أونتاريو. فقد انتقلت على نحو واضح أكثر من أي دولة أخرى نحو الثقة بمعلميهما ومعاملتهم مثل المختصين. وعلى الرغم من أن المدارس لديها قدر لا بأس به من حرية التصرف، وأنها تعمل في إطار محلي واضح للمعايير والتقويم والمساءلة، إلا أنه يجري في بعض النواحي تنسيق النظام على نحو تقليدي جداً. إذ تجري متابعة الطلبة عبر معرفة قدراتهم، ولكن يبدو أن هناك تركيزاً قوياً على الطلبة الأكثر تعرضاً للفشل، كما يتضح من مبادرة نجاح الطلبة على نحو خاص. لذا ترى كندا أنه لا يمكن أن يكون هناك ضمانة لمستقبلها إلا إذا كان جميع الطلبة يؤدون مستويات مرتفعة مع وجود سياسات محددة تهدف إلى ضمان النتائج. فمعدلات الطلبة المسجلين فيما بعد المرحلة الثانوية في كندا هي الآن من بين أعلى المعدلات في مجموعة دول منظمة دول التعاون والتنمية، والانعكاس الواضح للوعي العام المتزايد لقيمة التعليم ما بعد المدرسة الثانوية سيكون من العوامل الأساسية في الاقتصاد القائم على المعرفة⁽¹⁾.

نظام التعليم في كندا

كندا دولة فيدرالية إلا أنه لا توجد فيها أي وزارة فيدرالية للتربية والتعليم أو نظام وطني متكامل للتربية والتعليم. إذ ينص القانون الدستوري عام 1867 في كندا في إطار النظام الفيدرالي للسلطات المشتركة، على أنه «يجوز للسلطات التشريعية المحلية سن القوانين الخاصة بها في مجال

(1) Ontario, Canada: Reform to Support High Achievement in a Diverse Context. (P 77). See: <http://www.oecd.org/pisa/pisaproducts/46580959.pdf>

التربية والتعليم». لذا تنهض وزارات التربية والتعليم في الولايات القضائية الثلاث عشرة - 10 مقاطعات و3 أقاليم - بمسؤوليات تأمين التعليم وتنظيم العملية التربوية وتقويمها في مرحلتين الابتدائية والثانوية، ومسؤولة عن التعليم التقني والمهني والتعليم ما بعد الثانوي.

توجد في كل مقاطعة أو إقليم وزارة مسؤولة عن التربية والتعليم، أو وزارتان للتربية والتعليم في بعض الولايات: إحداهما مسؤولة عن التعليم الابتدائي والثانوي، والثانية مسؤولة عن التعليم الجامعي والتدريب المهني. يرأس وزارة التربية والتعليم في الولاية وزير يكون عضواً منتخباً في المجلس التشريعي ومعيّناً في منصبه من قبل حاكم الولاية القضائية. وتوكل إلى نواب الوزراء مسؤولية تسيير شؤون الدوائر الإدارية. وتضطلع الوزارات والدوائر الإدارية بمهام الإدارة التربوية والتنفيذية والمالية والدعم المدرسي، وتحدّد الخدمات التعليمية التي ينبغي تقديمها، وترسم الأطر التشريعية والسياسات اللازمة⁽¹⁾. وتضع وزارة التربية والتعليم في كل مقاطعة أو إقليم المعايير التربوية والتعليمية، وتحدد المناهج المعتمدة، وتوزّع التمويل على المدارس الحكومية في المقاطعة، وتشرف على عملية مصادقة شهادات المعلمين، وتوفير خدمات الدعم المدرسي (خدمات النقل والصحة والغذاء والمكتبات). وتنظّم المقاطعات عادةً نظمها المدرسية، بحيث تتمحور حول مجالس إدارة مدرسية منتخبة محلياً. إن مجالس الإدارة المدرسية هيئات منتخبة محلياً، وتعمل بالتنسيق مع حكومة المقاطعة⁽²⁾.

يجري تقسيم المسؤولية داخل المقاطعات بين الحكومة المحلية المركزية وبين مجالس المدارس المنتخبة محلياً إلى حدّ كبير. وتكون الحكومة المحلية هي المسؤولة عبر وزارة التربية والتعليم عن وضع المناهج الدراسية - كما أسلفنا - وتحديد كثير من السياسات الرئيسة للمدارس، وتقديم التمويل لأغلب المدارس إن لم يكن لها كلها (حيث تختلف أنماط التمويل قليلاً بين المقاطعات). ويقوم رئيس الوزراء باختيار وزير التعليم من الأعضاء المنتخبين في المجلس التشريعي المحلي، ويصبح عضواً في حكومة الحزب الحاكم. أما نائب الوزير فهو موظف حكومي يتحمل الكثير من المسؤولية التنفيذية... ويجري انتخاب مجالس التعليم المحلية التي تقوم بتوظيف العاملين وتعيّن المديرين وكبار المسؤولين الإداريين. وهي التي

(1) See: Education in Canada: An Overview. See: <http://www.cmec.ca/299/Education-in-Canada-An-Overview/index.html#01> & See: Education Governance for the Twenty-First Century: Overcoming the Structural Barriers to School Reform by Patrick McGuinn and Paul Manna. Publisher: Brookings Institution Press. Washington, D. C. (2013). (p 233).

(2) System and School Organization. See: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/canada-overview/canada-system-and-school-organization/>

تضع الميزانيات السنوية، وتتخذ القرارات بشأن بعض البرامج المقدمة. وقد تقلص مع مرور الوقت عدد المناطق الإدارية إلى حدٍ كبير عبر عمليات الدمج. ففي ولاية ألبرتا مثلاً، كان هناك أكثر من 5000 منطقة، جرى توحيدها في نهاية 2000 حتى وصلت إلى أقل من 70 منطقة... وتعمل هذه المناطق على نحو مباشر مع بعضها لتطبيق المبادرات على مستوى المقاطعة⁽¹⁾.

دور مجلس وزراء التربية والتعليم في كندا

جرى تشكيل مجلس وزراء التربية والتعليم في كندا عام 1967 على يد وزراء المقاطعات والأقاليم المسؤولين عن شؤون التربية والتعليم؛ لتوفير منبر يمكنهم عبره مناقشة المسائل ذات الاهتمام المشترك، والتعاون في اتخاذ المبادرات التعليمية، وتمثيل مصالح المقاطعات والأقاليم التعليمية بالتنسيق مع المنظمات التربوية الوطنية والحكومة الاتحادية والحكومات الأجنبية والمنظمات الدولية. ويُعدُّ هذا المجلس الممثل الوطني لشؤون التعليم في كندا، والمنبر الذي تعمل المقاطعات والأقاليم عبره بصورة جماعية للوصول إلى الأهداف المشتركة ضمن طيف واسع من الأنشطة على مستوى التعليم الابتدائي والثانوي والجامعي.

وعقب سلسلة من الإصلاحات التي شهدتها كندا في ستينيات القرن المنصرم وسبعينياته، تغيرت طريقة التعليم في كندا من الاعتماد على التلقين بالدرجة الأولى إلى التركيز على التعلم الذي يتمحور حول الطفل. لقد نجحت كندا في تطعيم النظام بطرائق تدريس مختلفة بما فيها المدارس ذات الخطط المفتوحة، والتدريس الجماعي، واستخدام الوسائل البصرية، وإن حدث ذلك بدرجات متفاوتة عبر أنحاء البلاد في العقود القليلة الماضية. وتباين الأطر التعليمية الخاصة بالمقاطعات⁽²⁾.

عام 1999 نشر مجلس وزراء التربية والتعليم في كندا «إعلان فيكتوريا»، وهو عبارة عن بيان رسَم الأهداف التربوية على المستوى الوطني. وأكد الوزراء في هذا البيان أن أهدافهم في بناء مواطن على درجة عالية من الثقافة، لا تركز على التطوير الذاتي وحسب؛ بل ترمي إلى تطوير الأهداف الاجتماعية والاقتصادية لكندا أيضاً. وأوجز إعلان فيكتوريا مجموعة من الأهداف العملية، بما في ذلك تعزيز التعاون بين المقاطعات من ناحية المبادرات المتعلقة بالمنهج

(1) See: Ontario, Canada: Reform to Support High Achievement in a Diverse Context. (P 66). See: <http://www.oecd.org/pisa/pisaproducts/46580959.pdf>

(2) Instructional Systems. See: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/canada-overview/canada-instructional-systems/>

الدراسية وأفضل الممارسات المتبعة، وزيادة فرص الحصول على التعليم العالي، وتشجيع المزيد من الأبحاث المستندة إلى تطوير السياسات، وتعزيز الروابط بين مجلس وزراء التربية والتعليم في كندا والحكومة الاتحادية⁽¹⁾.

وأصبح تحسين فرص التعليم مدى الحياة نقطة مركزية من أهداف مجلس وزراء التعليم في كندا (CMEC) منذ إعلان فيكتوريا عام 1999⁽²⁾.

فأطلق مجلس وزراء التربية والتعليم في شهر إبريل من عام 2008 رؤيةً جديدةً وجريئةً للتعلم بهدف تلبية احتياجات الكنديين وتطلعاتهم في مجال التربية والتعليم. أسماها «التعلم في كندا 2020» وتُعدّ هذه المبادرة الإطارَ الذي سوف يستخدمه وزراء التربية والتعليم في المقاطعات والأقاليم، عبر مجلس وزراء التربية والتعليم في كندا، لتعزيز نظم التعليم وفرص التعلم والمخرجات التعليمية الشاملة في كندا. إذ تقوم المبادرة على توفير فرص التعلم مدى الحياة عالي الجودة للكنديين جميعاً.

تنطوي المبادرة على فهم عميق للعلاقة المباشرة بين تأمين تعليم ذي مستوى جيد للسكان، وبناء اقتصاد حيوي مستند إلى المعرفة في القرن الحادي والعشرين ومجتمع مستدام قادر على التطور من الناحية الاجتماعية إلى جانب تعزيز فرص التطوير الفردي للكنديين كلهم⁽³⁾.

الأركان الأربعة للتعلم مدى الحياة

يضم إعلان «التعلم في كندا 2020» أربع ركائز أساسية للتعلم مدى الحياة، بدءاً من مرحلة الطفولة المبكرة حتى مرحلة البلوغ، ويعالج أبرز القضايا الملحة التي تواجه الكنديين اليوم في مجال التعليم والتعلم. حيث يعمل وزراء التربية والتعليم، بالاشتراك مع زملائهم في مجلس الوزراء لتحقيق الأهداف الطموحة لكل ركن على النحو الآتي:

- التطوير والتعليم في مرحلة الطفولة المبكرة: يجب توفير فرص الحصول على التعليم عالي الجودة للأطفال في مرحلة الطفولة المبكرة جميعاً بما يجعلهم على أتم استعداد لدخول المدرسة.

(1) Canada Overview. See: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/canada-overview/>

(2) School-to-Work Transition. See: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/canada-overview/canada-school-to-work-transition/>

(3) Education in Canada: An Overview. See: <http://www.cmec.ca/299/Education-in-Canada-An-Overview/index.html#01>

• نظم التعليم من المرحلة الابتدائية إلى المرحلة الثانوية: يستحق الأطفال عبر النظم التعليمية من المرحلة الابتدائية حتى الثانوية كلها الحصول على فرص تعليم وتعلّم تكون شاملة لفئات المجتمع كافة، وتوفر لهم مهارات وفق معايير الجودة العالمية في مجالات تعلم المهارات الأساسية في القراءة والكتابة والحساب والعلوم.

• التعليم في المرحلة ما بعد الثانوية: يجب رفع عدد الطلبة الذين يواصلون تعليمهم بعد المرحلة الثانوية في كندا عبر تحسين نوعية التعليم ما بعد الثانوي وتيسير الحصول عليه. تعلم الكبار وتنمية المهارات: ينبغي تطوير نظام متنوع ومتكامل يسهل الوصول إليه لتعلم الكبار وتنمية المهارات من شأنه أن يوفر للكنديين التدريب عند الحاجة.

وقد حدد الوزراء ثمانية مجالات أساسية للنشاط مع الأهداف المرافقة لها، وذلك ضمن الركائز الأربع السابقة:

• المهارات الأساسية في القراءة والكتابة: رفع مستويات اكتساب مهارات القراءة والكتابة بين الكنديين.

• تعليم السكان الأصليين: ردم الفجوة في التحصيل العلمي ومعدلات التخرج بين الطلبة من السكان الأصليين وغيرهم من الكنديين.

• قدرة النظم في المرحلة ما بعد الثانوية: تعزيز القدرة طويلة الأجل لنظم التعليم ما بعد الثانوي وتأمين استقرارها بما يليبي حاجات التدريب والتعلم للكنديين الباحثين عن فرص التعليم العالي كلهم.

• التعليم من أجل التنمية المستدامة: رفع مستوى الوعي لدى الطلبة وتشجيعهم على المشاركة الفاعلة في العمل من أجل بناء مجتمع مستدام.

• التمثيل الوطني والدولي: التعبير بفاعلية وبصورة مستمرة ومتسقة عن التعليم والتعلّم في كندا في جميع المحافل الدولية والكندية.

• اللغات الرسمية: تعزيز برامج دعم تعليم لغات الأقليات، وبرامج اللغة الثانية، التي تُعدّ من بين الأكثر شمولاً في العالم، والعمل على تنفيذها.

• برامج تقويم التعلم ومؤشرات الأداء: دعم تنفيذ البرامج الوطنية والدولية المعنية بتقويم التعلم ومؤشرات الأداء لأنظمة التعليم.

• بيانات التعليم وإستراتيجية البحث: إيجاد إستراتيجيات شاملة طويلة الأجل بهدف جمع البيانات والبحوث القابلة للمقارنة على المستويين الوطني والدولي وتحليلها ونشرها.

وتعكس خطة «التعلم في كندا 2020» الأولويات التعليمية للأمة الكندية. إذ يسعى الوزراء إلى إشراك أصحاب المصلحة والشركاء البارزين في الوصول إلى الغايات والأهداف المعلنة. إن التعليم في كندا يقع ضمن الإطار الحصري لكل ولاية قضائية. ويدرك الوزراء المصلحة الوطنية التي ينطوي عليها ضمان بناء اقتصاد سليم وأهمية التعليم لتحقيق التنمية الاقتصادية. من أجل الوصول إلى هذه الغاية، يسعى وزراء التربية والتعليم في كندا إلى استقطاب اهتمام الجهات القادرة على المشاركة في بلوغ هذه الأهداف والمعنية بتحقيقها - الآباء والأمهات، والمربون، وأصحاب المصلحة البارزون، وغير ذلك من الأجهزة ذات العلاقة والمهتمة. إضافة إلى حث الحكومة الاتحادية على الوفاء بالتزامها الدستوري والعمل جنباً إلى جنب مع المقاطعات والأقاليم من أجل توفير تكافؤ الفرص للسكان الأصليين. يخطط الوزراء لإبقاء الكنديين على اطلاع بأخر تطورات التقدم الجماعي والفردى الذي يجرزونه ضمن خطة «التعلم في كندا 2020» بمعدل سنوي⁽¹⁾.

أكدت الوزارة في خطتها عام 2010-2011 ضرورة زيادة عدد المعلمين المتخصصين، وبناء مراكز «الأبوة ومحو الأمية الأسرية» جديدة، وتوفير المزيد من الدعم للطلبة الناطقين باللغة الفرنسية، وتوسيع نطاق التعلم التعاوني والتعلم الإلكتروني في المدارس الثانوية، وابتكار «فرق الانتقال» لتيسير انتقال الطالب من المرحلة الثانوية الدنيا إلى المرحلة الثانوية العليا⁽²⁾.

مراحل التعليم في كندا

على الرغم من وجود تشابهات عظيمة بين أنظمة التعليم في كندا، إلا هناك فروق مهمة تعكس الجغرافيا والتاريخ والثقافة لكل مقاطعة أو إقليم وتلبي احتياجات المواطنين باختصاصاتها كافة. تعكس طبيعة أنظمة التعليم الشاملة والمتنوعة والمتاحة على نطاق واسع في كندا مدى الإيوان المجتمعي بأهمية التعليم. يتوافر التعليم الحكومي للمرحلتين الابتدائية والثانوية لجميع الطلبة الكنديين على نحو مجاني. ويوجد في كل مقاطعة قسم أو اثنان للتعليم يرأسه عضوٌ منتخب من قبل الهيئة التشريعية، ويعينه في منصبه رئيس الحكومة⁽³⁾.

(1) Education in Canada: An Overview. See: <http://www.cmec.ca/299/Education-in-Canada-An-Overview/index.html#01>

(2) Canada Overview. See: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/canada-overview/>

(3) Schooling for Sustainable Development in Canada and the United States by Rosalyn McKeown and Victor Nolet. Publisher: Springer; New York. 2013 edition. (P 24)

لذا يُعدّ التعليم في كندا فريداً من نوعه؛ لعدم وجود نظام تعليم فيدرالي وطني، إذ تتحمل المقاطعات الكندية مسؤولية التعليم كلياً. وتكون مسؤولية أنظمة التعليم مسؤولية مشتركة بين حكومات المقاطعات ومجالس المدارس، ولكل مقاطعة تقسيمات معينة للمدارس تتولى إدارتها مجالس المدارس.

لدى أنظمة التعليم الكندية ثلاث مراحل: ابتدائية وثانوية وتعليم عالٍ. يستمر التعليم الابتدائي والثانوي عموماً ثلاثة عشر عاماً ابتداءً برياض الأطفال حتى الصف الثاني عشر، على الرغم من وجود اختلافات بين الأنظمة التعليمية لكل مقاطعة. تصنف أول ستة صفوف مع رياض الأطفال بوصفها مرحلة ابتدائية، وتصنف الصفوف الستة الأخيرة بوصفها مرحلة ثانوية. وقد أجرت مقاطعات عدة إعادة تصنيف لأنظمتها التعليمية، بحيث حددت سنوات رياض الأطفال حتى الصف الرابع بالمرحلة الابتدائية، ومن الصف الخامس حتى الثامن بالمرحلة المتوسطة أو «الثانوية الدنيا»، ومن الصف التاسع حتى الثاني عشر بالمرحلة الثانوية «العليا». ولغايات وطنية وإحصائية، تسمى أول ثماني سنوات المرحلة الابتدائية، وآخر أربع سنوات المرحلة الثانوية. أما مرحلة ما بعد الثانوي فتتضمن الكليات العامة والخاصة والجامعات⁽¹⁾.

أما رياض الأطفال فهي غير إلزامية، وتبدأ عند بلوغ الطفل أربع سنوات أو خمس، وتبدأ مرحلة التعليم الابتدائي عند إتمام الطفل عامه السادس، وتستمر المدارس الثانوية حتى الصف الحادي أو الثاني عشر وفقاً لما يسري ضمن أنظمة المقاطعة، ويستطيع الطالب بعدها دخول مرحلة تعليمه الخاص في الجامعة التي يختارها⁽²⁾. وإليك مراحل التعليم في كندا مع شيء من التفصيل:

مرحلة رياض الأطفال:

يتوافر التعليم ما قبل الابتدائي أو رياض الأطفال في الولايات القضائية كافة، وتتولى السلطات التربوية المحلية الإشراف عليه، حيث تقدّم التعليم غير الإلزامي مدة سنة واحدة للأطفال في عمر الخامسة قبل دخول الصف الأول. وتُعدّ مرحلة رياض الأطفال إلزامية في

(1) Recent Social Trends in Canada, 1960-2000 (Comparative Charting of Social Change). By: Rodney A. Clifton, Barry Ferguson, Karen Kampen & Simon Langlois. Publisher: McGill Queens University Press. Canada. (2005) (p 302-304).

(2) Guidebook to Education in the Commonwealth. By: Commonwealth Secretariat. Publisher: Commonwealth Secretariat (November 2012). (p 10).

بعض الولايات، وتتيح ولايات أخرى للأطفال الالتحاق بالتعليم في مرحلة ما قبل المدرسة منذ سن الرابعة أو حتى قبل ذلك⁽¹⁾.

ويسجل في مرحلة الروضة على مستوى كندا عموماً نحو 95% من الأطفال في عمر 5 سنوات يدرسون في رياض الأطفال أو المرحلة الابتدائية وأكثر من 50% من الأطفال في عمر أربع سنوات مسجلون في الحضانه ضمن برامج تعليم الطفولة المبكرة، حيث تكون عائلاتهم من العائلات العاملة أو ممن لا يزال أربابها يكملون تحصيلهم العلمي، مع وجود اختلافات كبيرة بين المقاطعات.. وتختلف شدة البرامج بين دوام كامل أو نصفى بحسب مجلس إدارة المدرسة⁽²⁾.

التعليم الابتدائي:

تختلف الأعمار المحددة للطلبة في مرحلة التعليم الإلزامي من ولاية إلى أخرى، لكن معظمها تلزم الطفل بالحضور إلى المدرسة منذ سن السادسة حتى السادسة عشرة. في بعض الحالات يبدأ التعليم الإلزامي في سن الخامسة، ويمتد في بعضها الآخر حتى سن الثامنة عشرة أو التخرج في المدرسة الثانوية. أما في معظم الولايات القضائية، فتستمر المرحلة الابتدائية من ست سنوات إلى ثماني سنوات حتى بلوغ الطفل سن 11-13 عاماً، لينتقل بعدها إلى المرحلة الثانوية الدنيا، حيث يتسع نطاق المواد التي يدرسها. ويكمل زهاء 98% من طلبة المدارس الابتدائية تعليمهم في المرحلة الثانوية⁽³⁾.

يركز المقرر الدراسي للمرحلة الابتدائية على المواد الأساسية: كاللغة والرياضيات والدراسات الاجتماعية والعلوم والتعليم الصحي والفنون التمهيدية؛ وتضم بعض المقاطعات تعليم لغة ثانية. في كثير من المقاطعات يجري إعطاء اهتمام متزايد للقراءة، ولاسيما بالنسبة إلى الذكور، حيث أظهرت نتائج الاختبارات تراجع أدائهم في اللغة عن أداء الإناث⁽⁴⁾.

(1) Education in Canada: An Overview. See: <http://www.cmec.ca/299/Education-in-Canada-An-Overview/index.html#01>

(2) See: Global Perspectives on Higher Education and Lifelong Learners. By: Hans Schuetze & Maria Slowey. Publisher: Routledge; 1 edition (2014). (Part 3). & See: Education in Canada: An Overview. See: <http://cmec.ca/299/Education-in-Canada-An-Overview/index.html>

(3) See: Teaching, Bearing the Torch: Introduction to Education Foundations. Third Edition by Pamela J. Farris & Patricia L. Rieman. Publisher: Waveland Press, Inc.; 3 edition (2013). (p 460). & Education in Canada: An Overview. See: <http://www.cmec.ca/299/Education-in-Canada-An-Overview/index.html#01>

(4) Education in Canada: An Overview. See: <http://cmec.ca/299/Education-in-Canada-An-Overview/index.html>

المرحلة الثانوية الدنيا (المرحلة المتوسطة)

تقدّم معظم المدارس بدءاً من المرحلة الثانوية الدنيا الفرصة للطلبة للالتحاق بأحد فرعين: الفرع الأكاديمي والفرع العام، بما يتناسب مع أهدافهم التعليمية المختلفة. ثمة تحرك في بعض المقاطعات في اتجاه تطوير عملية تعليم متكامل في المرحلة الثانوية الدنيا. في ظل هذا النظام، يبقى الطلبة في الصف نفسه مع المعلم نفسه (تماماً كما هي الحال في المدارس الابتدائية) عوضاً عن تقسيم المواد الدراسية بحسب المدرّس والمدة المخصصة لها، ولا تزال المدارس في المرحلة الثانوية الدنيا في بعض المقاطعات مقسومة بحسب الموضوع⁽¹⁾.

المرحلة الثانوية العليا

بعد إتمام الطالب للمرحلة الثانوية الدنيا، (مع بلوغه سن الخامسة عشرة أو السادسة عشرة) يتسنى له الاختيار بين الانتقال إلى المرحلة الثانوية العليا، أو إنهاء تعليمه المدرسي. تغطي المرحلة الثانوية السنوات الأربع إلى الست الأخيرة من التعليم الإلزامي، وقد كانت المدارس الثانوية العليا فيما مضى مقصداً للطلبة الذين اختاروا مواصلة تعليمهم العالي في المقام الأول، في حين يتلقى الطلبة الراغبون في التدريب المهني تعليمهم في مدارس منفصلة. أما الآن، فقد أضحت غالبية المدارس الثانوية العليا شاملة تتوافر فيها برامج تدريبية في كلا الفرعين؛ لتكون استمراراً لبرامج المرحلة الثانوية الدنيا. ولا يجب على الطالب اجتياز أي اختبارات للانتقال من مرحلة إلى أخرى؛ إذ يتوقف انتقاله إلى الصف اللاحق على إتمام الصف السابق فقط. ويتخرج الطالب في المدرسة الثانوية بناءً على أدائه في الامتحان أو في وحدات دراسية معينة، على الرغم من أن الشروط الدقيقة للتخرج تتنوع باختلاف المقاطعات. يجب على الطالب في أونتاريو مثلاً اجتياز «اختبار الشهادة الثانوية» حتى يتخرج في المدرسة، ولكنه قادر أيضاً على اتباع «دورة تحصيل الشهادة الثانوية» واجتياز امتحانها الذي يعادل الاختبار السابق بوصفه خياراً بديلاً. وتنوع معدلات التخرج في المرحلة الثانوية العليا في أنحاء البلاد؛ يبلغ معدل التخرج في أونتاريو 81%، أما المعدل العام فهو 79%.

ويبقى المعدل الإجمالي للتخرج ثابتاً نسبياً، بينما انخفض معدل التسرب على المدى الأبعد مع إتمام الطلبة الأكبر سناً دراستهم الثانوية. وعام 2004-05 انخفض معدل التسرب (الذي

(1) See: Instructional Systems. See: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/canada-overview/canada-instructional-systems/>

يعرف بأنه عدد الشباب في عمر 20-24 سنة الذين لم يحصلوا على شهادة التعليم الثانوي، ولا يتابعون الدراسة) إلى 10%⁽¹⁾.

في السنوات الأولى من التعليم الثانوي يأخذ الطلبة دورات إلزامية في معظمها مع بعض الخيارات. وتزداد نسبة الخيارات في السنوات اللاحقة، بحيث يمكن للطلبة أخذ دورات متخصصة للاستعداد لسوق العمل أو لتلبية شروط القبول المختلفة لمؤسسات التعليم بعد المرحلة الثانوية. ويتم منح شهادات التعليم الثانوي للطلبة الذين يكملون العدد الضروري من الدورات الإلزامية والاختيارية. في معظم الحالات يجري تقديم البرامج المهنية والأكاديمية ضمن المدارس الثانوية نفسها؛ وفي حالات أخرى يجري تقديم البرامج التقنية والمهنية في مراكز تدريبية منفصلة متخصصة. أما بالنسبة إلى الطلبة المهتمين بمجال عمل معين فيتم تقديم برامج تختلف مدتها بين أقل من سنة واحدة حتى ثلاث سنوات، وتؤدي معظم هذه البرامج إلى الحصول على شهادات معينة مطلوبة⁽²⁾.

وقد بلغت نسبة ارتياد المدرسة للأطفال في عمر 5 - 14 سنة عام 2011 (المراحل كافة) في كندا 99%، وبلغت نسبة الناشئين الذين أتموا المرحلة الثانوية العليا عام 2011 85%⁽³⁾.

التعليم المهني

يُقدّم التعليم المهني في كندا في المرحلة الثانوية وفي المرحلة ما بعد الثانوية؛ ففي المرحلة الثانوية تُقدّم المناهج المهنية جنباً إلى جنب مع المناهج النظرية في مدرسة شاملة، أو أحياناً في مدارس مهنية منفصلة، بحسب المقاطعة. وقد بدأت مقاطعة أونتاريو برنامجاً شاملاً في المدارس الثانوية يُدعى «تخصصات المهارات الاختصاصية العالية»، وهو عبارة عن برامج من ثمانية إلى عشرة صفوف في ثمانية عشر حقلاً صناعياً أو حرفياً، من ضمنها: الطيران، والطاقة، والنقل، والضيافة، والسياحة، والصحة.. وعند التخرج في المدرسة الثانوية مع التركيز على تخصص ما في المهارات العالية، يحصل الطلبة على دبلوم مرحلة ثانوية وشهادة صناعية. وقد

(1) See Instructional Systems. See: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/canada-overview/canada-instructional-systems/> & See: Education in Canada: An Overview. <http://cmec.ca/299/Education-in-Canada-An-Overview/index.html>.

(2) Education in Canada: An Overview. See: <http://cmec.ca/299/Education-in-Canada-An-Overview/index.html>

(3) Canada - Country Note – Education at a Glance 2013: OECD Indicators. See: http://www.oecd.org/edu/Canada_EAG2013%20Country%20Note.pdf

نالت هذه البرامج الشهرة والانتشار، وتدين لها وزارة التعليم في مقاطعة أونتاريو بارتفاع معدلات التخرج في المدارس الثانوية من 68% عام 2003-2004 إلى 81% عام 2010-2011. ويزداد عدد الطلبة المشاركين في هذه البرامج سنوياً.

يمكن للمتخرجين في البرامج الثانوية المهنية الانضمام إلى القوى العاملة أو إلى برنامج تدريبي بعد المرحلة الثانوية لصقل مهاراتهم وتعزيزها، أو الانضمام إلى التدريب المهني في مجاهم الحرفي أو الصناعي. وعلى الرغم من أن برامج التدريب المهني أطلقت ابتداءً للراشدين، إلا أن الطلبة يُقبلون عليها على نحو متزايد بعد التخرج في المدارس الثانوية المهنية. وتروج الحكومة الكندية للتدريب المهني عن طريق منحة حوافز التدريب المهني، ومنحة الانتهاء من التدريب المهني، وكتلتها منحتان صغيرتان (من 1000-2000 دولار) تمنحان للمتدربين المسجلين. ولكي تشجع أصحاب المعامل على توظيف متدربي المهن، منحت الحكومة أيضاً إعفاءً ضريبياً يساوي 10% من الأجور المدفوعة للمتدرب.

يُدار التعليم والتدريب المهنيان من قبل برنامج الختم الأحمر (Red Seal)، وهو إطار عام للمعايير بين المقاطعات. وتُصنّف البرامج المشاركة في برنامج الختم الأحمر على أنها استوفت معايير الجودة الصناعية، ويمكن للطلبة الذين أنهوا تعليمهم الرسمي أو تدريبهم المهني في حرف ذات مهارة أن يحصلوا على شهادة من هذا البرنامج بعد إجراء اختبار وطني في الحقل الذي يختصون فيه، وتكون وثائقهم الرسمية صالحة للاستعمال على كامل الأراضي الكندية. ويقدم البرنامج معايير لـ 52 مهنة، ويتوافق مع لائحة Ellis Chart، وهي دليل مقارن لبرامج التدريب على امتداد كندا⁽¹⁾.

تعليم الراشدين:

تقدم كندا أيضاً، إضافة إلى برنامج الختم الأحمر عدداً من الطرق الأخرى لتعليم الراشدين لتطوير مهاراتهم وتعلمهم... وقد أشارت الدراسة الدولية للقراءة والكتابة ومهارات الراشدين عام 2003 إلى أن نصف سكان كندا الراشدين تقريباً (يُعرفون بأنهم أفراد من سن 16

(1) School-to-Work Transition. See: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/canada-overview/canada-school-to-work-transition/>

إلى 65 لا يتلقون التعليم بدوام كامل) قد جرى إلحاقهم بشكل من أشكال تعليم الراشدين. ويتوافر تعليم الراشدين للكنديين في أنماط عدة: كليات تقدم برامج تدريبية غالباً، تماماً كما تفعل وزارات الحكومة، ومراكز لتعليم الراشدين في مقاطعات عدة، وعدد من المنظمات غير الربحية التي ظهرت في المجتمعات، التي تركز مواردها غالباً على تقديم تدريب إضافي للناس المهمشين، مثل: المهاجرين، وعمال الأرياف، والعاطلين عن العمل والأشخاص ذوي المهارات المتواضعة في القراءة والكتابة والحساب. ويدعم الكثير من أصحاب العمل السعي لكسب مؤهلات متقدمة، حيث نجد في الدراسة نفسها أن 53% من الراشدين المشاركين في تعليم الراشدين قالوا: إنهم تلقوا دعماً من أرباب عملهم⁽¹⁾.

تعليم أطفال المهاجرين:

إن أحد أبرز الأمور في النتائج الكندية هو نجاحها مع الأطفال المهاجرين. تُعدّ كندا بحسب بعض التقديرات، من الدول التي لديها أعلى معدلات الهجرة بالنسبة إلى الفرد الواحد في العالم. وهو البلد الذي قال عنه رئيس الوزراء السابق ويليام ليون ماكنزي كينغ مرةً جملته الشهيرة: «إذا كانت بعض الدول لديها الكثير من التاريخ، فنحن لدينا الكثير من الجغرافيا» في إشارة إلى أن كندا أمة فتية نسبياً وإلى الطريقة التي تضم بها المهاجرين من جميع أنحاء العالم. تستقبل كندا نحو 250000 مهاجر سنوياً (في بلدٍ فيه ما يقرب من 34 مليون نسمة). نظراً لحجم مساحة الأرض، والكثافة السكانية ومعدلات المواليد المنخفضة نسبياً، ويُعدّ المهاجرون في كندا مورداً مهماً ومطلوباً، وتدعم كل الأحزاب السياسية الرئيسة حالياً إما المحافظة على معدلات الهجرة أو زيادتها، وليس هناك تأييد شعبي للحد من الهجرة⁽²⁾.

وقد تغيرت أنماط الهجرة مع مرور الوقت، حيث ظلت غالبية المهاجرين تأتي من أوروبا حتى سبعينيات القرن الماضي؛ وعلى مدى الأربعين سنة الماضية، أصبح معظم المهاجرين يأتون من آسيا والعالم النامي. وهذا يعني أن هناك 40000 من الطلبة الجدد الذين يفدون على المدارس العامة كل عام، و80% من هؤلاء الطلبة يتحدثون لغة غير اللغة الإنجليزية، وسوف يذهب 90% منهم إلى المدارس في مونتريال، أو تورونتو أو فانكوفر.

(1) Ibid.

(2) Ontario, Canada: Reform to Support High Achievement in a Diverse Context. (P 70). See: <http://www.oecd.org/pisa/pisaproducts/46580959.pdf>

وتشير نتائج اختبارات بيزا إلى أنه في غضون ثلاث سنوات من وصولهم إلى كندا، يسجل المهاجرون معدلاً قدره 500 نقطة فيها، وهو معدل كبير على نحو ملحوظ وفقاً للمعايير الدولية. وعلى سبيل المقارنة، ففي امتحان تقويم القراءة في البرنامج الدولي لتقويم الطلبة بيزا عام 2006 سجل الجيل الأول من الكنديين المهاجرين معدلاً قدره 520 نقطة، في مقابل المهاجرين إلى الولايات المتحدة أقل من 490 نقطة، وفي فرنسا أقل من 430 نقطة. لذا تُعدّ كندا واحدة من الدول القلائل التي لا يوجد فيها فجوة بين الطلبة المهاجرين والطلبة الأصليين في نتائج اختبارات PISA. (في مقابل ذلك، فإن الفجوة في الولايات المتحدة بين الطلبة المهاجرين والطلبة الأصليين في مجال القراءة هي 22 نقطة، وفي فرنسا وألمانيا هي نحو 60 نقطة). وقد كان أداء الجيل الثاني من المهاجرين الكنديين أفضل بكثير من الجيل الأول، ما يوحي بتقدم جميع الطلبة مع مرور الوقت. أخيراً، كندا هي واحدة من عدد قليل من البلدان التي لا يوجد فيها فرق في الأداء بين الطلبة الذين لا يتحدثون اللغة المستخدمة في التعليم داخل منازلهم وبين أولئك الذين يتحدثونها في بيوتهم⁽¹⁾.

تعلم ذوي الاحتياجات الخاصة

تقدم كندا أيضاً التعليم للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة على الرغم من أن هذه الخدمات تختلف بحسب المقاطعة. فمقاطعة أونتاريو تُصنف طيفاً واسعاً من الطلبة في خانة ذوي الاحتياجات الخاصة، من الطلبة الذين يعانون عاهات جسدية أو إعاقات في النمو أو عجزاً تعليمياً، إلى الطلبة الذين يؤدون أداءً لا يتجاوز مستوى صفهم. لذلك تسعى المدارس إلى الوصول إلى تأمين كل متطلبات هؤلاء الطلبة عبر برامج تعليم معدلة، والحصول على الموارد الضرورية لذلك. وبالنسبة إلى الطلبة الذين لا يمكنهم النجاح في المدارس العامة، يوجد مدارس خاصة للطلبة الذين يعانون عاهات وعجزاً كالصمم والعمى والعجز التعليمي الحاد. وتخصص الوزارة موارد مالية لمجالس الإدارة في المدارس من أجل برامج التعليم والخدمات الخاصة، وتقدم مشورة متخصصة لمجالس الإدارة عند وضع السياسات للتعليم الخاص، ولديها محكمة جاهزة للمساعدة على التوسط بين مجالس الإدارة والأهالي عند نشوب خلافات. وبحسب أرقام عام 2001 من مؤسسة الإحصاء الكندية، فإن أقل من 5% من

(1) Ontario, Canada: Reform to Support High Achievement in a Diverse Context. (P 71). See: <http://www.oecd.org/pisa/pisaproducts/46580959.pdf>

طلبة كندا يعانون عجزاً أو عاهة مُسجلة، وفي بعض المقاطعات ينخفض هذا الرقم إلى 2.5%. ويتلقى وسطياً 60% من هؤلاء الطلبة تعليمهم في المدارس العامة⁽¹⁾.

المدارس في كندا

يوجد في كندا مدارس عامة وأخرى خاصة. ويلتحق نحو 40% من الطلبة بمدارس دينية خاصة تمولها حكومة المقاطعة بصورة كاملة⁽²⁾.

المدارس المستقلة والخاصة

تفاوتت التشريعات والممارسات القانونية المتعلقة بإنشاء نظم تربية مستقلة ومؤسسات تعليمية خاصة من ولاية إلى أخرى. ثمة أنظمة مدرسية مستقلة، لكنّها مدعومة ضريبياً في ثلاث ولايات قضائية تشمل المرحلتين الابتدائية والثانوية. تعكس هذه النظم حق السكان من طائفتي الروم الكاثوليك أو البروتستانت في الحصول على التعليم الديني، كما ينص عليه الدستور عندما تشكّل أي من المجموعتين أقلية دينية في مجتمع محلي. وتخدم نظم المدارس العامة والمستقلة التي تمولها الحكومة قرابة 93% من مجموع الطلبة في كندا. وتقدّم ست ولايات قضائية التمويل جزئياً للمدارس الخاصة إذا استوفت معايير معينة، التي بدورها تتفاوت من ولاية لأخرى. ولا يتوافر أي دعم مالي للمدارس الخاصة في الولايات القضائية الأخرى، على الرغم من أن وضع القواعد الناظمة لذلك لا يزال ممكناً في المستقبل⁽³⁾.

يتميز النظام الكندي أيضاً على الصعيد الدولي نتيجة الجهود الرامية التي يبذلها لتحقيق التوازن بين احترام التنوع اللغوي والانتفاء الديني وبين تحقيق الأهداف التعليمية على مستوى المقاطعات. بالنسبة إلى الدين، تسعى المادة 93 من وثيقة الدستور عام 1867 إلى حماية حقوق الآباء في إرسال أبنائهم إلى المدارس الكاثوليكية والبروتستانتية، التي تخضع للرقابة المحلية على التمويل والمعلمين، مع أنها تستخدم المال العام [وليس المحلي]. وتعني هذه هيكلية بأن المدارس ومجالس المدارس في كندا تقع في نطاق النظام العام، وتخضع لرقابة جزئية من وزارة التعليم،

(1) Canada - Education for All. See: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/canada-overview/canada-education-for-all/>

(2) Teaching, Bearing the Torch: Introduction to Education Foundations. Third Edition by Pamela J. Farris & Patricia L. Rieman. Publisher: Waveland Press, Inc.; 3 edition (2013). (p 460).

(3) Education in Canada: An Overview. See: <http://www.cmec.ca/299/Education-in-Canada-An-Overview/index.html#01>

ولا تقع ضمن القطاع الخاص. وقد سُميت هذه المدارس «مدارس منفصلة» في غرب كندا، والمدارس «المختلفة» في شرق كندا. وهناك اختلاف بين المقاطعات، ولا سيما في كيفية وضع هذه الترتيبات، ففي بعض المقاطعات - مثل: ألبرتا وأونتاريو وساسكاتشوان - توجد مدارس حكومية منفصلة ومدارس مختلفة، وفي بعضها الآخر، مثل: مانيتوبا وكولومبيا البريطانية، فإن الآباء الذين يرغبون في التعليم الكاثوليكي أو البروتستانتية يجب عليهم أن يرسلوا أطفالهم إلى المدارس الخاصة، على الرغم من أن هذه المدارس غالباً ما تتلقى قدراً من التمويل العام⁽¹⁾.

المدارس منخفضة الأداء

تستخدم المقاطعات شكلين من التمويل لتقديم الموارد للمدارس منخفضة الأداء: منح فئوية تُموّل برامج خاصة، وتمويل تكافؤ الصرف، الذي يُعوّض نقص التمويل للمدارس المتعثرة. يمكن للمنح الفئوية أن تُستخدم أيضاً للبرامج الخاصة في المدارس المتعثرة، إضافة إلى حاجات النقل والتعليم الخاص⁽²⁾.

هذا، وتستثمر الحكومة أونتاريو نحو 25 مليون دولار كندي سنوياً في برنامج شراكة التدخل المُركّز في أونتاريو (OFIP)، الذي بدأ في العام الدراسي 2006-2007. وذهب هذا المال المخصص إلى 1.100 مدرسة منخفضة الأداء، بينما وُضعت 7.6 ملايين دولار إضافية جانباً لتغطية برامج الدروس الخصوصية قبل المدرسة وبعدها. ويُجَدّد التمويل لمدارس معينة بناءً على تصنيفها في نظام OFIP. حيث نجد:

- أن التصنيف 1 OFIP للمدارس يعني: أن أقل من 34% من طلابها يرقون إلى معيار القراءة الخاص بالمقاطعة.

- والتصنيف 2 OFIP يعني: أن هذه المدرسة لديها من 34-50% من طلابها يرقون إلى ذلك المعيار.

- والتصنيف 3 OFIP يعني: أن 51-74% من الطلبة يرقون إلى المعيار، لكن مستواهم انخفض أو فشلوا في إظهار تحسن في الثلاث سنوات الماضية.

(1) Ontario, Canada: Reform to Support High Achievement in a Diverse Context. (P 67). See: <http://www.oecd.org/pisa/pisaproducts/46580959.pdf>

(2) Canada - Education for All. See: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/canada-overview/canada-education-for-all/>

ويمكن لمجالس إدارة المدارس أن يستخدموا المال الذي يقدمه برنامج OFIP لتطوير تخصص المعلمين، وشراء الموارد والمواد ونفقات مدرّسي القراءة والكتابة والحساب الخصوصيين..

وطوّرت الوزارة برنامج «نطاق تأثير المدرسة» لمساعدة مجالس الإدارة في المدارس على وضع الخطط للتحسن والتطور. وهو برنامج تقويم لقادة المدارس مراقبة وتحليل ورؤية، ويشجع على التعاون مع المدارس الناجحة، ويوفر الموارد لخطط التطوير المقدمة من الإداريين⁽¹⁾.

الطلبة في كندا

يجري تصنيف الطلبة في كندا بحسب قدرتهم بطريقة تشبه إلى حد كبير نظام الولايات المتحدة. وغالباً ما يوضع الأطفال الذين يكونون في سن المدرسة الابتدائية، في مجموعات بحسب القدرة ضمن صفوف غير متجانسة. أمّا الطلبة في المدارس الثانوية فيجري تصنيفهم بحسب المسارات أو الاتجاهات، استناداً إلى مستويات القدرة المتوقعة. ومعظم المدارس الثانوية لديها مسارات، مثل: العام، أو المتقدم، أو المهني، أو المدخل للتعليم الجامعي. وقد واجهت هذه الممارسات انتقاداً؛ لأنها لا تشكل تحدياً كافياً بالنسبة إلى الطلبة في المسارات الدنيا، ومع ذلك لا يزال التصنيف بحسب القدرة المتوقعة مستمراً⁽²⁾.

ويتلقى نحو 40% من طلبة كندا البالغ عددهم خمسة ملايين طالب تقريباً تعليمهم في أونتاريو، إحدى أنجح المقاطعات الكندية وأكثرها تنوعاً من حيث التركيب السكاني. وبين عامي 2003 و2010، طرحت وزارة التربية والتعليم في مقاطعة أونتاريو سلسلة من الإصلاحات المحورية ودأبت على تنفيذها. شملت هذه الإصلاحات إنشاء «الأمانة العامة لمحو الأمية وتعليم الحساب»، وهو فريق مكوّن من مئة شخص، يمارس عمله بمعزل عن الوزارة، ومكرّس لإدارة هذا العمل ودعمه حصرياً. تعمل الأمانة العامة مع المدارس لوضع أهداف سامية، لكنها قابلة للتحقيق من أجل تحسين هذه المهارات الأساسية وتحديد سبل النهوض بالإنجاز. كذلك شكّلت فرق على مستوى المدارس والمقاطعات، وجرى تمويلها

(1) Canada - Education for All. See: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/canada-overview/canada-education-for-all/>

(2) Ontario, Canada: Reform to Support High Achievement in a Diverse Context. (P 67). See: <http://www.oecd.org/pisa/pisaproducts/46580959.pdf>

خصيصاً لدعم البرنامج، وبذلك توافرت القدرة اللازمة لتنفيذه. نتيجة هذه الجهود الحثيثة ارتفع معدل النجاح في الامتحانات على مستوى المقاطعة من 55% عام 2003 ليدنو من 70% عام 2010 في مهارات القراءة والرياضيات والكتابة في الصف الثالث، وازداد معدل النجاح في المواد نفسها بنسبة تراوحت بين 10% إلى 12% في الصف السادس.

أما الإصلاح الرئيس الثاني فكان «إستراتيجية نجاح الطالب»، التي ركّزت على التعرف المبكر إلى الطلبة الذي يحتمل تسربهم من المدرسة، وتوفير المساندة الإضافية التي يحتاجون إليها لتحقيق النجاح، بما في ذلك فرص التعلم الفردي (لكل طالب معلم خاص لمساعدته)، وتطوير مجموعة واسعة من التخصصات الجديدة في المرحلة الثانوية بما يتماشى مع النمو في أعداد الطلبة، وإضافة التعلّم التجريبي إلى التعلّم الصفّي. لقد زوّدت الحكومة المدارس الثانوية بالموارد الضرورية لاستخدام معلمين خصيصاً ليكرّسوا جلّ وقتهم لهذا البرنامج وحده. بفضل هذا البرنامج، جنباً إلى جنب مع برنامج وطني مشترك بين المقاطعات يدعى برنامج «الختم الأحمر» سالف الذكر، جرى رفع معدلات التخرج في المدارس الثانوية من 68% عام 2003 حين تسلّمت الحكومة الجديدة مقاليد السلطة، إلى 81% عام 2011. يقدم برنامج الختم الأحمر الجديد شهادات معترفاً عليها من قبل الشركات في 18 حقلاً صناعياً لطلبة المدارس الثانوية الذين أتموا برامج دراسية محدّدة في المجال التقني، واجتازوا امتحاناتهم بنجاح⁽¹⁾.

مشاركة الآباء في العملية التربوية والتعليمية:

من ناحية الثقافة، يلاحظ المراقبون أن الآباء في كندا يدعمون عموماً تعليم أبنائهم، ويمكن عدّهم يمثلون قيمة ثمينة بالنسبة إلى المدارس. حيث تشير البيانات المقترنة باختبارات بيزا حول عادات القراءة في أوقات الفراغ عند الطلبة، إلى أن الطلبة الكنديين من المحتمل أن يقرؤوا يومياً من أجل المتعة أكثر من أي أطفال آخرين في العالم. وعلى الرغم من أن الثقافة منتشرة على نحو علني ويصعب قياسها، لكن استكشاف المزيد من تأثيرها المحتمل يبدو أمراً مبرراً؛ لأنه يمكن أن يساعد على تفسير التشابه بين النتائج في جميع المقاطعات التي تختلف فيها الإستراتيجيات التعليمية⁽²⁾.

(1) Canada Overview. See: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/canada-overview/>

(2) Ibid, (P 68).

تميزت الثقافة الكندية تقليدياً بدعمها للتعليم العام والمناشط التربوية. وتمنح الحكومة الكندية حقوق الهجرة للناس على أساس قدراتهم على ملء الشواغر المهنية في المجتمع الكندي، وهذا يعني رفع مستوى السكان باستمرار عبر تغذية المجتمع بنسخ جديد من ذوي الثقافة العالية، الذين يرجح أن ينقلوا القيم التربوية رفيعة المستوى إلى أطفالهم. لعل هذه العوامل تفسّر ما تشير إليه دراسات كثيرة من أن نسبة القراءة لأجل المتعة ترتفع بين الأطفال الكنديين أكثر من أطفال أي شعب آخر في العالم.

وتشجّع وزارات التربية والتعليم في كثير من المقاطعات الكندية الانخراط المتزايد للآباء في المدارس. تدعم الوزارة في أونتاريو «لجان مشاركة الأبوين» (PICs) والمنح الصغيرة المسماة «منح الوصول إلى الآباء» (PROs)، التي تُستعمل من أجل «تحديد العوائق التي تحول دون انخراط الوالدين» وإيجاد حلول محلية لإشراكهم في المدارس. وتنشط في المقاطعات كلها «جمعيات الآباء والمعلمين»، ويجري تشجيع الآباء في بعض المقاطعات على المشاركة في مجالس المدارس أو المجالس الاستشارية⁽¹⁾.

المعلمون في كندا

تعدّ جودة عمل المعلم مصدر قوة للتعليم في كندا، إذ يبدأ ضمانها في برامج إعداد المدرّسين، التي تتميز بمعايير انتقائية عالية، وتختار طلابها من خيرة طلبة المدارس الثانوية في كل مقاطعة. ويعتقد كثيرون أنّ برامج إعداد المدرّسين بوجه عام تعتمد معايير أكاديمية صارمة... ولطالما استطاعت كندا استقطاب الطلبة المتفوقين إلى قطاع التدريس، حيث يجري اختيار الغالبية العظمى من معلّمي المستقبل من بين أفضل 30% من خريجي الكليات في كل دفعة. ويرى كثير من الطلبة الكنديين أن الحصول على قبول في برنامج لإعداد المدرّسين في الجارة الأمريكية أسهل بكثير منه في بلدهم الأم. إذ يحتاج المعلم في كندا عادةً إلى الحصول على شهادة الإجازة الجامعية، إضافة إلى سنة واحدة في برنامج لإعداد المدرّسين قبل أن يسمَح له بممارسة المهنة، على الرغم من أنّ بعض المقاطعات تشترط إلى جانب ذلك الحصول على شهادات أخرى⁽²⁾.

(1) System and School Organization. See: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/canada-overview/canada-system-and-school-organization/>

(2) Teacher and Principal Quality. See: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/canada-overview/canada-teacher-and-principal-quality/>

ويؤكد ذلك بن ليفين نائب الوزير السابق في أونتاريو والباحث في مجال التعليم الكندي الذي يستشهد بأقواله على نطاق واسع: إن المتقدمين لكليات المعلمين الكندية هم «أفضل 30%» من أفواج الطلبة التي تخرجها كلياتهم⁽¹⁾.

وأوضح أحد المعلمين الكنديين أنه كان من الصعب الوصول إلى كلية المعلمين في كندا، على الرغم من أن «الجميع يعرفون أن هناك ثغرة لتلافي ذلك - لأنه يمكن دائماً عبور الحدود إلى الولايات المتحدة- وهناك يمكن لأي شخص أن يحصل شهادات معتمدة». ويعدّ بعضهم التعليم في مؤسسات تأهيل المعلمين في كندا عالي الجودة. ويقدر ليفين أنه توجد هناك 50 مؤسسة في كل كندا كما مرّ أنفاً، مقابل مئات منها في جميع الولايات المتحدة، ما يسمح بمراقبة جودة تأهيل المعلمين⁽²⁾.

تضم الجامعات الكندية برامج إعداد المدرّسين، على الرغم من وجود معايير منفصلة لتأهيل المعلمين في عموم المقاطعات. لا يتجاوز عدد برامج إعداد المدرّسين في كندا خمسين برنامجاً، من هنا كان سهلاً على حكومات المقاطعات ضبط جودة عملهم. حيث يجب على الطلبة عادة الحصول على إجازة في التربية أو إجازة في أي مادة أخرى مع شهادة إضافية في التربية حتى يُسمح لهم بممارسة التعليم في أي مرحلة، وتشترط مقاطعات عدة حيازة مؤهلات إضافية في المواد التي يدرّسها معلم المرحلة الثانوية. هذا، وتشترط غالبية المقاطعات نمطاً آخر من التقييم يلي التعليم الأولي، إما عبر إجراء امتحان أو التصديق على شهادات الخبرة. وتتفاوت متطلبات مدة حثّ المعلم المبتدئ من مقاطعة إلى أخرى أيضاً، على الرغم من أن معظمها تحصّص مدّة غير رسمية لتقديم الإرشاد والتوجيه.

وتسير مهن المعلمين الكنديين وفق مسارات تماثل تماماً تلك الموجودة في معظم البلدان المتميزة بأدائها. إذ يستطيع المعلم الناجح الحصول على ترقية ليصبح رئيساً للقسم الذي يعمل فيه، ويمكنه المشاركة في التدريب والتطوير المهني ليضطلع بالأدوار القيادية في المدرسة والنظام المدرسي في وقت لاحق من حياته المهنية. ولكي يصبح المعلم مديراً للمدرسة في أونتاريو، على سبيل المثال، ينبغي أن تكون له من الخبرة في مجال التدريس خمس سنوات على الأقل،

(1) Ontario, Canada: Reform to Support High Achievement in a Diverse Context. (P 69, 70). See: <http://www.oecd.org/pisa/pisaproducts/46580959.pdf>

(2) Ibid, (P 70).

أو شهادات خبرة مصدقة لعمله في ثلاثة من بين أربع فئات عمرية (تُصنّف هذه كما يأتي: ابتدائية وإعدادية ومتوسطة وعليا)، أو اثنتين من المؤهلات التخصصية أو درجة الماجستير وأتم «برنامج تأهيل مدير مدرسة»⁽¹⁾.

وقد شهد العقد الأول من القرن 21 في كندا مجموعة من الإصلاحات التعليمية التي شددت على المعايير وأنماط التقويم المركزي للمعلمين التي اتسمت بها أيضاً الإصلاحات السابقة التي جاءت في مرحلة الثمانينيات والتسعينيات في كندا. ومع ذلك، تضمنت الإصلاحات الجديدة جهداً كبيراً لمحاولة بناء قدرات المعلمين، لإيجاد المعلم الذي يشارك في إستراتيجية التحسين والتطوير. ولأن إستراتيجية الاختبارات والتقويات السابقة قد نشأت نتيجة تزايد الشكوك حول جودة التعليم وانعدام الثقة العامة بالحكومة، لذا تسعى الإستراتيجية الجديدة إلى معالجة انعدام الثقة بصفاتها مشكلة أساسية، وتهدف إلى إنشاء حلقة فاعلة لمزيد من الأداء تؤدي إلى رفع مستويات الثقة، وتولد بدورها المزيد من الطاقة لمواصلة التحسين⁽²⁾.

وتدعم وزارات التربية والتعليم في المقاطعات الكندية جميعها الجهود الرامية إلى التدريب المستمر للمعلمين، وتلزمهم به على الرغم من أن هذه مسألة لا مركزية تخضع لاعتبارات تختلف من موقع لآخر، على غرار كل شيء آخر تقريباً في نظام التعليم الكندي. وقد أسست مجموعة: «طاولة العمل لتطوير المعلم» في أونتاريو عام 2005. وعكفت طاولة العمل هذه منذ نشأتها على تنفيذ عدد من البرامج الجديدة لتوفير الجودة والاتساق في التطوير المهني للمعلم. وتشمل: «برنامج حث المعلم المبتدئ»، الذي يفرض على المعلمين الذين التحقوا بالخدمة حديثاً الخضوع لتدريب إضافي في السنة الأولى من عملهم في مجال التدريس، إلى جانب الوفاء بمعايير معينة بدرجة مُرضية في تلك السنة. ووضعت المجموعة «برنامج تقويم الأداء» للمعلمين أصحاب الخبرة. توجد مجموعة واسعة ومتنوعة من برامج التطوير المهني؛ تتراوح من البرامج التي تهدف إلى تطوير المعرفة بالمحتوى وصولاً إلى تلك التي تركز على قضايا مهمة، مثل محور الأمية في وقت مبكر أو منع الترهيب في المدارس⁽³⁾.

(1) Teacher and Principal Quality. See: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/canada-overview/canada-teacher-and-principal-quality/>
(2) Ontario, Canada: Reform to Support High Achievement in a Diverse Context. (P 68). See: <http://www.oecd.org/pisa/pisaproducts/46580959.pdf>
(3) Teacher and Principal Quality. See: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/canada-overview/canada-teacher-and-principal-quality/>

وفي أونتاريو لا يقتصر التركيز على تجنيد مدرّسين متمكّنين، بل الاحتفاظ بهم أيضاً. عام 2004، وضعت وزارة التربية والتعليم برنامج «بناء أجيال الغد» لتسهيل الانتقال من برامج إعداد المدرّسين إلى ممارسة التدريس، وذلك عبر ورش العمل المتاحة للطلبة في السنة الأخيرة من دراستهم في مؤسسات إعداد المدرّسين الرسمية. تنظم ورش العمل هذه حول محاور من قبيل تعليم السكان الأصليين؛ وأساليب القياس والتقويم وإعداد التقارير؛ والتربية الخاصة؛ وإشراك الآباء وتواصل المعلمين معهم؛ وتعلّم الرياضيات لأغراض التدريس. وثمة برنامج جديد آخر يسمى «النجاة والنجاح»، لبناء مجتمع افتراضي للمعلّمين في المراحل الدراسية كافة - بما في ذلك طلبة كليات إعداد المدرّسين - لتبادل المعلومات والخبرات، إلى جانب إقامة علاقات قائمة على توجيه النصح والإرشاد بين بعضهم⁽¹⁾.

ويتمي المعلمون في كندا إلى التنظيمات النقابية، وتختلف وحدة التفاوض الجماعي بين المقاطعات؛ فبعضها يفاوض على المستوى المحلي، وبعضها على مستوى المقاطعات، وبعضها مختلط. يجري تدريب المعلمين في الجامعات، على الرغم من أن معايير الحصول على الشهادة تحددها عادة المقاطعات. وعام 1987، كانت مقاطعة كولومبيا البريطانية أول مقاطعة تجعل المعلمين يتمتعون بالاستقلال الذاتي، وتمنح كلية كولومبيا البريطانية المعلمين المسؤولية الحصرية لتنظيم انتساب المعلمين، وفروع دراستهم والتطوير المهني المقدم لهم. وعام 1996، حذت حذوها مقاطعة أونتاريو، وأنشأت كلية أونتاريو للمعلمين التي تقوم بمهام ماثلة، وفي مجلس إدارتها الذي يضم 31 عضواً 17 معلماً تنتخبهم الكلية و14 عضواً يعينهم وزير التربية والتعليم في أونتاريو. وفي كلتا الحالتين (في كولومبيا البريطانية وفي أونتاريو)، لا تزال معظم القضايا التقليدية، مثل الأجور، تدرج ضمن إطار التفاوض الجماعي، وتكون منفصلة عن عمل هذه الهيئات الذاتية التنظيم⁽²⁾.

وقد قامت مقاطعات كثيرة باجتماعات برامج المساءلة التي اتسمت بالعدوانية للمعلمين فيما مضى، وكذلك فعلت أونتاريو، لتحل بدلاً منها أساليب أخرى، كأن يكون المعلم مسؤولاً أمام أقرانه، وأن ينبع الدافع من الثقافة المدرسية، وقيادة المدرسة، والغاية المشتركة، عوضاً عن

(1) Ibid.

(2) Ontario, Canada: Reform to Support High Achievement in a Diverse Context. (P 67). See: <http://www.oecd.org/pisa/pisaproducts/46580959.pdf>

الوعود بالمكافآت أو الخوف من الفصل من الخدمة. بالمثل، يجري التركيز في المدارس التي تعاني صعوبات في تحقيق النجاح على تحسين أداء الموظفين الحاليين بدلاً من السعي لاستبدالهم⁽¹⁾.

حددت وزارة التعليم في أونتاريو مكونات نظام تقويم المعلمين، حيث يتضمن التقييم: مدى التزام المعلم بطلابه وتعليمهم، من ناحية تكريس نفسه لرعايتهم ومدى التزامه بهم، ومعاملتهم بإنصاف واحترام. وينبغي أن يكون المعلم متعطشاً لتنمية معرفته المهنية، وأن يدرك أيضاً أهمية ارتباط الأمر بتدريبه المتواصل. ويجب أن يطبق معرفته المهنية وخبرته لتعزيز تعلم طلابه من حيث استخدام الأساليب التربوية الملائمة، إضافة طبعاً إلى القياس والتقييم واستخدام الموارد والتكنولوجيا في التخطيط والاستجابة للمتطلبات الفردية للطلبة. ومن المهم أن يدرك المعلم مدى أهمية تعلمه المهني المتواصل⁽²⁾.

على الرغم من أن هيكل النظام الكندي ومواده تبدو تقريباً هي تلك الأمريكية نفسها (أوساط التعليم المهني، وغرف الموارد الخاصة للتعليم التي تعتمد على توافر المعلومات والبيانات) إلا أن الثقافة التي يجري بها هذا العمل في كندا مختلفة تماماً. فالمعلمون الكنديون يشعرون بأن الدولة قامت بدورها عبر توفير المدارس لطلبة هم مستعدون للتعلم، وهم في المقابل لديهم شعور عميق بالالتزام والمسؤولية لضمان أن الطلبة سيحصلون فعلاً على أفضل التعليم⁽³⁾.

عام 2004-2005، قارب عدد العاملين في المدارس الابتدائية والثانوية في كندا نحو 310 آلاف مرتباً، تلقى معظمهم تعليمه مدة أربع سنوات أو خمساً بعد المرحلة الثانوية. ويشكّل المعلمون الغالبية العظمى من هؤلاء المربين، لكن بينهم مديرو المدارس ونوابهم والموظفون المحترفون من غير العاملين في التدريس، مثل: الاستشاريين والمرشدين النفسيين أيضاً. ويجري الترخيص لهؤلاء من قبل الدوائر الإدارية أو وزارات التربية والتعليم في المقاطعات والأقاليم. ويتخصص معظم معلمي المدارس الثانوية في المادة المكثفين بتدريسها⁽⁴⁾.

(1) System and School Organization. See: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/canada-overview/canada-system-and-school-organization/>

(2) Teachers for the 21st Century: Using Evaluation to Improve Teaching. By: Organization for Economic Cooperation and Development OECD, (2013). (p 25).

(3) Ontario, Canada: Reform to Support High Achievement in a Diverse Context. (P 69). See: <http://www.oecd.org/pisa/pisaproducts/46580959.pdf>

(4) Education in Canada: An Overview. See: <http://www.cmec.ca/299/Education-in-Canada-An-Overview/index.html#01>

رواتب المعلمين

تفاوت أجور المعلمين الكنديين الذين التحقوا بعملهم على نحو واسع من مقاطعة لأخرى، لكنها غالباً ما تبقى مرتفعة للغاية إذا ما قورنت بالآخرين من المستوى التعليمي نفسه. وتكاد تكون أعلى من نصيب الفرد من الناتج المحلي الإجمالي لكندا في المقاطعات كلها، وتتجاوز متوسط أجور المعلمين في منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية⁽¹⁾.

إلا أن أجور المعلمين في كندا تتحد على مستوى المقاطعات؛ لذا فإنها تعكس الوضع الاقتصادي والتمويل المتوافر في كل مقاطعة. وفقاً لوكالة الإحصاء الكندية، كان الراتب الابتدائي لمعلم المدرسة الابتدائية والثانوية الدنيا 44,607 دولارات بين عامي 2008-2009؛ فيما بلغ أجر معلم المدرسة الثانوية العليا 44,709 دولارات. لكن هذا المبلغ يتفاوت على نحو واسع بين المقاطعات المختلفة، إذ لم يتجاوز راتب المعلم في مقاطعة كيبيك 38,075 دولاراً، بينما وصل راتب المعلم في عامه الأول في الأقاليم الشمالية الغربية إلى 62,403 دولارات. تتجاوز معدلات الرواتب في كندا متوسط الراتب الابتدائي لمعلمي المدارس الثانوية الدنيا في دول منظمة التعاون والتنمية المقدّر بـ 31,687 دولاراً. ويبلغ متوسط رواتب معلمي المدارس الابتدائية والثانوية الدنيا في كندا ممن لهم من الخبرة عشر سنوات 65,074 دولاراً، مقابل المتوسط في دول منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية المقدّر بـ 38,683 دولاراً. تتراوح الرواتب في قمة هرم الأجور بين ما يزيد قليلاً على خمسين ألف دولار إلى زهاء التسعين ألفاً، وذلك بحسب المقاطعة. على الرغم من أن الفارق بين قمة هرم الأجور وقاعدته في كندا أصغر قليلاً منه في دول منظمة التعاون والتنمية الأخرى، يصل المعلم الكندي إلى قمة الهرم بسرعة تتجاوز بكثير سرعة نظرائه في معظم البلدان الأخرى، إذ لا يحتاج عادة إلى أكثر من 12-15 سنة من الخبرة ليبلغ الحد الأعلى للأجور⁽²⁾.

فعلى الرغم من التباين الكبير بين رواتب المعلمين عبر البلدان المختلفة، فإنها تميل إلى الارتفاع كلما ازداد مستوى المرحلة التي يدرّس فيها المعلم. أما في كندا، فليس ثمة فروق

(1) Teacher and Principal Quality. See: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/canada-overview/canada-teacher-and-principal-quality/>

(2) Teacher and Principal Quality. See: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/canada-overview/canada-teacher-and-principal-quality/>

شاسعة بين رواتب المعلمين في مراحل التعليم الابتدائي والثانوي بمرحلتيه العليا والدنيا. عام 2011، بلغ راتب المعلم الذي يملك من الخبرة خمسة عشر عاماً زهاء 56 ألف دولار، بصرف النظر عن المرحلة الدراسية التي يمارس عمله فيها، بينما تأرجح متوسط الرواتب في دول منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية بين 36000 دولار و41700 دولار، وذلك وفقاً للمرحلة الدراسية.

يكسب المعلمون في معظم دول منظمة التعاون والتنمية رواتب أدنى قليلاً من تلك التي يحصل عليها أقرانهم من المستوى التعليمي نفسه في القطاعات الأخرى، لكن ذلك لا ينطبق على كندا. فقد يزيد أجر المدرّس الكندي بنسبة 4% على المتوسط بين أجور حملة الشهادات الجامعية. ولا تعادها في ذلك دولة أخرى في العالم باستثناء كوريا ولوكسمبورغ ونيوزيلندا والبرتغال وإسبانيا⁽¹⁾.

تمويل التعليم في كندا

توفر كندا التعليم المجاني لأبنائها جميعاً منذ سن السادسة حتى الثامنة عشرة، ويرتاد أكثر من 90% من الطلبة الكنديين المدارس التي تموّلها الحكومة. تحصل المدارس العامة على أكثر من 90% من عائداتها من الحكومة على المستويين المحلي والإقليمي. واستطاعت معظم المقاطعات على مدى السنوات العشرين الماضية الوصول إلى درجة التحكم الكامل في عملية تمويل مدارسها، حيث انعدمت المساهمات المحلية أو كادت. تقدّم حكومات المقاطعات التمويل مباشرة إلى المدارس، ويجري إعادة احتساب المبلغ الذي يتلقاه مجلس إدارة المدرسة سنوياً على أساس عدد الطلبة النظاميين والطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة وموقع المدرسة. ويتوافر للطلبة الكنديين إلى جانب المدارس الحكومية خياران أيضاً، هما: الالتحاق بمدرسة خاصة أو مستقلة، أو مدارس شبه مستقلة (charter school)، على الرغم من أن نسبة هؤلاء تقل عن 10%. إلا أن معظم هذه المدارس تحصل على مقدار من التمويل الحكومي، وهذا يتوقف على آلية تصنيفها. ويُتَوَقَّع من المدارس شبه المستقلة التقيد بالمعايير التي حدّتها المقاطعة، في حين يجب على المدارس الخاصة أو المستقلة مراعاة المعايير العامة وحسب. هذا، وقد أنفقت

(1) Canada - Country Note – Education at a Glance 2013: OECD Indicators. See: http://www.oecd.org/edu/Canada_EAG2013%20Country%20Note.pdf

الحكومة الكندية عام 2008 ما نسبته 6% من ناتجها المحلي الإجمالي على التعليم، وهي نسبة تزيد قليلاً على المتوسط في منظمة التعاون والتنمية البالغة (5.9%). وهذا يعني أن كندا قد أنفقت في المتوسط مبلغ 8,388 دولاراً للطالب في المرحلة الثانوية؛ فيما يبلغ متوسط دول منظمة التعاون والتنمية 8,972 دولاراً⁽¹⁾.

ولأن التمويل قد تحوّل على نحو كامل أو شبه كامل إلى تمويل على مستوى المقاطعة، أصبحت المقاطعات قادرة على توفير التمويل لتعويض «الفقر» أو الحاجة المتزايدة لبعض طلابهم. ويجري تقسيم التمويل من المقاطعات إلى المناطق على نحو عام إلى ثلاث فئات:

- المنح غير المشروطة التي تعتمد على عدد من الطلبة.

- المنح المحددة التي تستخدم إما لتمويل احتياجات برامج محددة (مثل: التعليم الخاص) أو لمساعدة المناطق على مواجهة تحديات معينة في توفير الخدمات الأساسية (مثل: أكثر المناطق النائية التي في حاجة إلى مزيد من الأموال من أجل النقل).

- التمويل الذي يحقق التكافؤ، الذي يستخدم في المناطق التي تحتفظ ببعض التمويل المحلي لتحقيق المساواة مع المناطق الأكثر فقراً⁽²⁾.

هذا، وتباين مساهمة كلا القطاعين العام والخاص في تمويل المؤسسات التعليمية على نطاق واسع بين مختلف البلدان. ووصلت نسبة التمويل الحكومي في كندا للتعليم بمستوياته كافة إلى 76% من إجمالي التمويل عام 2009، في حين بلغت هذه النسبة 84% في المتوسط بين دول منظمة التعاون والتنمية (وذلك سنة 2010)⁽³⁾.

وتحصل المدارس على التمويل الحكومي، إما من حكومة المقاطعة أو الإقليم مباشرة أو عبر مزيج يضم التحويلات المالية للمقاطعات ومخصصاتها من الضرائب المحلية التي تُجمع من قبل الحكومة المحلية أو المجالس التي تتمتع بالصلاحيات اللازمة للقيام بذلك. وتوفّر

(1) System and School Organization. See: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/canada-overview/canada-system-and-school-organization/>

(2) Ontario, Canada: Reform to Support High Achievement in a Diverse Context. (P 70). See: <http://www.oecd.org/pisa/pisaproducts/46580959.pdf>

(3) Canada - Country Note - Education at a Glance 2013: OECD Indicators. See: http://www.oecd.org/edu/Canada_EAG2013%20Country%20Note.pdf

اللوائح القانونية للمقاطعات والأقاليم، التي تخضع للتنقيح سنوياً، هيكل منح الأموال الذي يحدّد مستوى التمويل لمجلس إدارة كل مدرسة استناداً إلى عوامل من قبيل عدد الطلبة والاحتياجات الخاصة والموقع، كما أسلفنا.

وتضم برامج التمويل وسياسة الحكومة الاتحادية المتعلقة باللغات الرسمية تقديم مساهمات لاثنين من المكوّنات المرتبطة بالتعليم - تعليم لغات الأقليات، وتعليم اللغة الثانية. تقوم الحكومة الفيدرالية بتحويل الأموال اللازمة لتمويل هذه الأنشطة إلى المقاطعات والأقاليم بناء على الاتفاقيات العامة والثنائية الأطراف التي تصاغ على مبادئ احترام حدود المسؤولية والاحتياجات الفريدة الخاصة بكل ولاية، وذلك عبر «برنامج تعليم اللغات الرسمية». ويجري التفاوض على الاتفاقيات ثنائية الأطراف المتعلقة بهذه المساهمات في إطار بروتوكول خاص يجريه مجلس وزراء التربية والتعليم في كندا (CMEC). وتتوافر للشباب فرص تبادل الطلبة والدراسة في فصل الصيف من أجل تعزيز مهاراتهم في اللغة الثانية، وذلك عبر اثنين من البرامج المموّلة من قبل الحكومة الفيدرالية الوطنية بتنسيق من مجلس وزراء التربية والتعليم في كندا⁽¹⁾.

على الرغم من حقيقة أن التعليم في كندا يُدار ذاتياً في المقاطعات على نحو كامل تقريباً، إلا أن الحكومة الاتحادية أخذت على عاتقها مسؤولية تمويل التعليم لسكان كندا الأصليين وتشجيعهم عليه، وهم الذين عانوا تقليدياً من الإهمال من قبل نظام الدولة التعليمي. وكذلك وضعت الحكومة الاتحادية هدفاً معلناً هو تأسيس نظام تعليم باللغات الرسمية للأقليات في كل مقاطعة إضافة إلى تقديم التمويل لدعم تطوير هذه البرامج والمحافظة عليها. ويستفيد أطفال كندا، مثل آبائهم، من الرعاية الصحية الوطنية، وتقدم إعانات مالية لأولئك الذين يعانون الفقر. ومع تبدد القلق بشأن الرعاية الصحية والدخل الأساسي، يصبح الأهل والطلبة أكثر قدرة على التركيز على الأداء الأكاديمي، وينخفض احتمال ترك الطلبة للمدارس في سن مبكرة للسعي وراء العمل بدوام كامل⁽²⁾.

(1) Education in Canada: An Overview. See: <http://www.cmec.ca/299/Education-in-Canada-An-Overview/index.html#01>

(2) Canada - Education for All. See: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/canada-overview/canada-education-for-all/>

المناهج الدراسية في كندا

ليس ثمة منهج وطني واحد في كل أرجاء كندا؛ بل تقع مسؤولية وضع المنهج الدراسي للمدارس على عاتق حكومات المقاطعات، إذ لكل مقاطعة منهاجها الموحد الذي وضعت الوزارة الخاصة بالمقاطعة. بيد أن وزراء التربية والتعليم من كل مقاطعة عملوا معاً في جهد تعاوني مشترك ضمن «مجلس وزراء التربية والتعليم في كندا» من أجل تحديد أفضل الممارسات التربوية. تشمل المناهج الدراسية في المقاطعات جميعها التربية على المواطنة في المرحلتين الابتدائية والثانوية إلى جانب المواد الإلزامية التقليدية كاللغة والرياضيات والعلوم والدراسات الاجتماعية والفنون. وقد اختارت مقاطعات عدة تضمين منهاجها الدراسي مواد اختيارية، مثل: إدارة الأعمال والثقافة المالية في منهاجها أيضاً⁽¹⁾.

وتنهض كل من حكومات المقاطعات العشر والأقاليم الثلاثة في كندا بمسؤوليات تطوير المناهج الدراسية، واتخاذ القرارات المتعلقة بالمبادرات والسياسات التعليمية الرئيسة. لكنّ كلاً من وزارات التربية والتعليم في المقاطعات تدرك أهمية الحفاظ على معايير عالية واتباع أفضل الممارسات، وتتخذ من معايير قياس الأداء لبعضها مرجعية لها عند صياغة المبادرات والقرارات المتعلقة بسياساتها التربوية المهمة. ويساعد مجلس وزراء التربية والتعليم في كندا (CMEC)، الذي يضم رؤساء وزارات التربية والتعليم في المقاطعات كافة، على تعزيز هذا التعاون. إذ تشير الدراسات التي تناولت نظم التعليم المتنوعة في الأقاليم الكندية إلى وجود تشابه كبير بين كثير من السياسات المحورية في المقاطعات⁽²⁾.

لذا نجد بعض المقاطعات متشابهة تماماً في بعض السياسات الرئيسة التي تتبعها. والسبب الذي جرى الاستناد إليه هو ما يسميه العلماء في سياقات أخرى «التماثل»، أو الرغبة في اكتساب الشرعية عبر التشابه مع غيرهم من المؤسسات. ويُعدّ مجلس وزراء التربية والتعليم (CMEC)، المحفل الذي يمكن أن يجتمع فيه أقطاب التعليم في المقاطعات المعنية لتنسيق جهودهم. وعلى الرغم من أن هذه الهيئة كانت توصف دوماً على أن تأثيرها محدود؛ لأنها لا تتخذ القرارات

(1) Instructional Systems. See: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/canada-overview/canada-instructional-systems/>

(2) Canada Overview. See: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/canada-overview/>

إلا عندما يتفق (على نحو نادر) جميع الوزراء، لكنها تؤدي وظيفة مهمة في تبادل المعلومات، وتتيح نشر الأفكار والممارسات الجيدة في جميع المقاطعات⁽¹⁾.

وقد عبّر نيل غوبي، أستاذ علم الاجتماع في جامعة كولومبيا البريطانية عن استقلال الولايات والأقاليم في التعليم في كندا، فقال: «في رأيي تجري المبالغة في موضوع الاستقلالية بالنسبة إلى المقاطعات والأقاليم في كندا؛ إذ إن كثيراً من الكتب المدرسية التي تستخدمها المقاطعات متطابقة، وبرامج إعداد المعلمين لدينا متشابهة جداً، وترتيب مراحل التعليم (رياض الأطفال، الابتدائية، المتوسطة، العالية) متشابهة جداً، والتنظيم النقابي متشابه أيضاً، وكذلك تعديل مناصب موظفي الإدارة المدرسية في جميع المقاطعات مع أي مشكلة صغيرة... إلخ⁽²⁾. ومن السياسات التي تعتمد عليها معظم المقاطعات أو كلها نقاط عدة من أهمها: تبني منهاج مشترك في المدارس كلها ضمن المقاطعة الواحدة؛ واعتماد معايير عالية لدى انتقاء المتقدمين إلى برامج إعداد المعلمين، والتركيز الشديد على إدماج الأطفال المهاجرين في نظام التعليم (لعل معدل الهجرة إلى كندا يكون أعلى منه في أي بلد آخر في العالم)⁽³⁾.

على الرغم من نقاط التشابه الكثيرة بين أنظمة التعليم في المقاطعات والأقاليم عبر أنحاء كندا، إلا أن ثمة فروقاً كبيرة في المناهج وسياسات التقويم والمحاسبة بين الولايات القضائية بما يعكس التنوع الواسع في الجغرافيا والتاريخ واللغة والثقافة، وما ينتج عنها من تفاوت في حاجات السكان الذين تخدمهم. إن في طبيعة أنظمة التعليم في كندا، التي تتميز بالشمول والتنوع وسهولة وصول شريحة واسعة من السكان إليها، انعكاساً لإيمانٍ راسخٍ بأهمية التعليم في المجتمع⁽⁴⁾.

يجري تزويد المدارس بإرشادات وتوجيهات متعلقة بالمنهاج الدراسي، ويتعلم الطلبة وفق منهج تنموي، فيبدأ المعلم وفقاً للمستوى المعرفي للطلاب، ويستحوذ على انتباهه عبر أنشطة متعلقة بالمنهاج يديرها كما يشاء⁽⁵⁾.

(1) Ontario, Canada: Reform to Support High Achievement in a Diverse Context. (P 69). See: <http://www.oecd.org/pisa/pisaproducts/46580959.pdf>

(2) Ibid.

(3) Canada Overview. See: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/canada-overview/>

(4) Education in Canada: An Overview. See: <http://www.cmec.ca/299/Education-in-Canada-An-Overview/index.html#01>

(5) Teaching, Bearing the Torch: Introduction to Education Foundations. Third Edition by Pamela J. Farris & Patricia L. Rieman. Publisher: Waveland Press, Inc.; 3 edition (2013). (p 460).

المنهاج الدراسي في المرحلة الابتدائية: يشدّد المنهاج الدراسي في المرحلة الابتدائية على الموضوعات الأساسية: اللغة والرياضيات والدراسات الاجتماعية والعلوم والصحة والتربية البدنية والفنون البسيطة؛ كما يشمل تعلم لغة ثانية في بعض الولايات. ويتزايد الاهتمام بتعليم مبادئ القراءة والكتابة والحساب في كثير من المقاطعات والأقاليم، ولاسيما بالنسبة إلى البنين، إذ تظهر نتائج الاختبارات تراجعاً مستمراً في أدائهم مقارنة بالبنات في مادة اللغة.

المنهاج الدراسي في المرحلة الثانوية: يدرس الطلبة في السنوات الأولى مقررات إجبارية غالباً إلى جانب قلّة من المقررات الاختيارية. وتزداد نسبة المواد الاختيارية في السنوات اللاحقة بما يتيح للطلبة التخصص في مجالات معينة استعداداً للانخراط في سوق العمل أو تلبية للمتطلبات المختلفة التي تضعها المؤسسات التعليمية في المرحلة اللاحقة. وتُمنح شهادة الدراسة الثانوية للطلبة الذين يستكملون العدد المطلوب من المقررات الإلزامية والاختيارية. ويجري في معظم الحالات تقديم برامج التدريب المهني والأكاديمي ضمن المدرسة الثانوية نفسها؛ وفي حالات أخرى، يجري تدريس البرامج التقنية والمهنية في مراكز منفصلة مخصصة للتدريب المهني. بالنسبة إلى الطلبة المهتمين بمجالات محدّدة، ثمة برامج متفاوتة في مدتها تراوح بين أقل من سنة واحدة إلى ثلاث سنوات، يحصلون نتیجتها على شهادات تدريب أو شهادات دبلوم⁽¹⁾.

وتوفّر الوزارة في أونتاريو عينات من الأنشطة والمعايير والقواعد لتقويم العملية التعليمية بما يتناسب مع المنهاج الدراسي بحسب المادة والمرحلة الدراسية، وذلك لتمكين المعلم من دمج الأنشطة والمقاييس التي تتماشى مباشرة مع أهداف المنهاج في التدريس... ويخضع المنهاج إلى مراجعات دورية بالتشاور مع مختصين في تطوير المناهج والآباء والمعلمين وغيرهم من الأطراف المعنية؛ تستغرق دورة المراجعة الكاملة زهاء تسع سنوات، ويجري تحديث مكونات المنهاج المختلفة كل عام⁽²⁾.

(1) See: Education in Canada: An Overview. See: <http://www.cmec.ca/299/Education-in-Canada-An-Overview/index.html#01>

(2) Instructional Systems. See: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/canada-overview/canada-instructional-systems/>

والخلاصة: يُعدّ المنهاج الدراسي في كندا أحد أسباب نجاح التعليم فيها على نحو عام: حيث يجري إنشاء مناهج على نطاق المقاطعات. حيث يجري وضع هذه المناهج من قبل الوزارات المعنية بالتعليم عبر عملية تشاور واسعة مع مجموعات من المعلمين والخبراء المتخصصين. في بعض المقاطعات تكون هذه المناهج مفضّلة إلى حد ما، في حين أنها في مقاطعات أخرى تعمل بوصفها مبادئ توجيهية لما يجب تعلّمه، ومتى يجب تعلّمه. وعلى الرغم من أن هناك تفاوتاً واسعاً في الدرجة التي يمكن أن تؤثر فيها هذه المناهج فعلاً على الممارسات الصفية، إلا أنها توفرّ التوجيه الأساسي لما يجب أن يتعلمه الطلبة في أي عمر أو مرحلة كانوا. وفي السنوات الأخيرة، اتجهت بعض المقاطعات الصغيرة في الغرب نحو تنسيق هذه الجهود لإيجاد مزيد من التوحيد والاتساق بين المقاطعات، على غرار اتحادات الشراكة بين الولايات في الولايات المتحدة الأمريكية التي تعمل معاً لإيجاد معايير أساسية مشتركة. وقد أظهرت نتائج PISA الأخيرة أن مقاطعة ألبرتا هي المقاطعة التي أحرزت أعلى الدرجات، وتنسب وزارة التعليم في ألبرتا هذا النجاح في جزء منه إلى جودة مناهجها⁽¹⁾.

الامتحانات ومقياس الأداء في كندا:

تعمل المقاطعات كلها على تطوير أدوات القياس الخاصة بها. حيث لدى معظمها امتحانات على مستوى المقاطعة للطلبة في سنوات معينة من دراستهم، ويجري عن طريقها قياس مهاراتهم في الحساب والقراءة والكتابة، إضافة إلى اختبارات المواد الأساسية للتحقق من جدارة الطالب بالتخرج في المدرسة الثانوية العليا. ويتلقى الآباء في المقاطعات كافة تقارير منتظمة عن التقدم الذي يحرزه أبنائهم. كذلك تُطبّق عمليات تقويم وطنية عدة على نحو دوري. لعل من أبرز المقاييس الوطنية «برنامج التقويم الكندي العام» (PCAP)، وهو عبارة عن مشروع تجريبي أطلق عام 2007. استبدل بهذا البرنامج برنامج آخر يدعى «برنامج مؤشرات التحصيل الدراسي» (SAIP)، الذي ظل مستخدماً منذ عام 1993.

ويقسّم برنامج التقويم الكندي العام مهارات القراءة والرياضيات والعلوم للطلبة في عمر 13 و16 سنة. وقد صيغ، بحيث يشبه اختبارات الـبيزا كثيراً؛ ويركّز البرنامج في كل عام على واحدة من المواد الأساسية الثلاث. ويقوم إلى جانب الاختبارات بجمع البيانات عن

(1) Ontario, Canada: Reform to Support High Achievement in a Diverse Context. (P 69). See: <http://www.oecd.org/pisa/pisaproducts/46580959.pdf>

سياقات التعلم الكندية. يستكمل الطلبة ومديرو المدارس والمعلمون المسوحات الإحصائية، التي تضم أسئلة عن بيئات التعلم الخاصة بهم، وأهمية المواد الأساسية بالنسبة إليهم. ويجري إعداد التقارير المتعلقة بنتائج اختبارات البرنامج عبر مجلس وزراء التربية والتعليم في كندا، ومن ثم يجري تحليلها بحسب المقاطعة والجنس واللغة المحكية. وتؤخذ هذه النتائج في الحسبان عند صنع قرارات السياسة العامة للتعليم، وتُستعمل بوصفها أساساً لإجراء المقارنات عبر المقاطعات، لكن مجلس وزراء التربية والتعليم لا ينشر البيانات حول المدارس الفردية أو المديرية التعليمية لاطلاع العامة عليها. وتوجد لدى بعض المقاطعات، مثل أونتاريو، مجموعة من المقاييس الخاصة التي تُستخدم لجمع بيانات حول أداء الطالب في المدرسة، وعلى مستوى مجلس إدارة المدرسة. إلى جانب ذلك، يستعمل المعلمون في معظم المقاطعات مقاييس جديرة بالثقة في صفوفهم. وتشمل هذه أعمال الطالب اليومية، والامتحانات الموجزة، والاختبارات التي يعدها المعلم، والوظائف الكتابية، والمشروعات الجماعية⁽¹⁾.

ومن الجدير ذكره أنه لا علاقة لدرجات الطالب في الاختبارات بتقدمه من مرحلة إلى أخرى في المرحلتين الابتدائية والثانوية الدنيا. لكن تخرجه في المرحلة الثانوية العليا يستند غالباً إلى أدائه في الامتحان ودرجاته في المواد المختلفة. يمكن للطلاب في أونتاريو أن يتابع دراسته من الصف الأول حتى الصف الثاني عشر من دون أي امتحانات بين المراحل الدراسية المتنوعة. لكن تخرجه في المدرسة الثانوية يتوقف على استكمال ثماني عشرة وحدة دراسية إجبارية في المواد الأساسية، واثنتي عشرة وحدة دراسية اختيارية، وأربعين ساعة في خدمة المجتمع المحلي، إضافة إلى اجتياز اختبار الشهادة الثانوية، أو الالتحاق بدورة تحصيل الشهادة الثانوية التي تعادله والنجاح فيها.

ويستند قبول الطالب في الجامعات الكندية عادةً إلى أدائه في المدرسة الثانوية وإلى درجاته في المقام الأول. ويتقدّم الطلبة الذين يرغبون في متابعة دراستهم الجامعية بكشف علامات إلى الكلية (أو الكليات) التي يختارونها، ويجري قبولهم عموماً على أساس الدرجات وحدها. وللطلبة أولوية الحصول على مقاعد في جامعات المقاطعة التي يقطنون فيها، لكن يملكون الحق في التقدم بطلب للالتحاق بأي جامعة في أنحاء البلاد أيضاً. وليس هناك امتحان رئيس للقبول

(1) Instructional Systems. See: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/canada-overview/canada-instructional-systems/>

في الجامعة، على الرغم من أن معظم المقاطعات تنظم اختبار سات (SAT) للطلبة الراغبين في الالتحاق بالجامعات في الولايات المتحدة⁽¹⁾.

تخضع عينة من الطلبة الكنديين على المستوى الوطني لاختبارات في القراءة والرياضيات والعلوم في سن الثالثة عشرة والسادسة عشرة ضمن ما يسمى «برنامج التقييم الكندي العام». وتستخدم نتائج هذا البرنامج على المستوى الوطني لقياس درجة التقدم في عموم المقاطعات كل ثلاث سنوات. وقد أنشأت أونتاريو «مكتب المساءلة وضمان جودة التعليم» (EQAO)، الذي يقدم النصح والمشورة لوزير التربية والتعليم بشأن القضايا المتعلقة بالتقييم والمساءلة في المدارس. ويعمل مكتب المساءلة وضمان جودة التعليم على تصميم مقاييس سنوية لتقييم الطلبة في الصفوف الثالث والسادس والتاسع والعاشر. ويجري تجميع النتائج معاً على مستوى المدارس ومجلس الإدارة. كذلك ينشر المكتب ملفات المدارس الناجحة مرفقة بتحليل للسياسات التي أسهمت في نجاحها⁽²⁾.

من تجربة مقاطعة أونتاريو في إصلاح نظام التعليم:

منذ عام 2003 حتى عام 2010، كانت أونتاريو رائدة على مستوى العالم في إستراتيجيتها المستدامة لإصلاح نظام التعليم على أساس مهني، التي أطلقها رئيس الوزراء دالتون مكغوينتي بُعيد انتخابه عام 2003. وقد حققت إستراتيجية أونتاريو نتائج إيجابية على نطاق واسع في زيادة مهارات القراءة والكتابة والحساب في المرحلة الابتدائية، وفي تحسين معدلات التخرج، وتخفيض عدد المدارس ذات الأداء المنخفض. وهناك مجموعة من العناصر التي اجتمعت، وسمحت لهذه الإستراتيجية بأن تنجح، وسنذكر بعضها باختصار أدناه.

تُعدّ أونتاريو أكبر مقاطعة في كندا، تبلغ مساحتها 400000 ميل مربع، ويبلغ عدد سكانها نحو 13 مليون نسمة، أو 40% من تعداد الكنديين. وهي مقاطعة متحضرة للغاية، يُوجد فيها نحو 80% من الطلبة في المناطق الحضرية. أمّا من حيث التنوع، فـ 27% من طلبة أونتاريو مولودون خارج كندا، و20% من الأقليات الظاهرة. وتُعدّ تورونتو المدينة الرئيسة في أونتاريو، وهي واحدة من أكثر المدن تنوعاً في العالم.

(1) Instructional Systems. See: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/canada-overview/canada-instructional-systems/>

(2) System and School Organization. See: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/canada-overview/canada-system-and-school-organization/>

يتوزع الإشراف على التعليم في مقاطعة أونتاريو بين وزارة التعليم في أونتاريو، التي تغطي التعليم على مستوى المدارس، ووزارة التدريب والكليات والجامعات، التي تغطي التعليم المهني والتعليم العالي⁽¹⁾.

وقد قامت وزارة التعليم في أونتاريو بإطلاق مبادرتين رئيسيتين:

الأولى: مبادرة تعليم القراءة والكتابة والحساب: وذلك لزيادة نتائج القراءة والرياضيات في المدارس الابتدائية، عبر إستراتيجية معمقة لبناء القدرات، وقد نجحت هذه المبادرة في رفع متوسط معدل النجاح في الامتحانات المحلية للمقاطعة من نحو 55% عام (2003) إلى نحو 70% عام (2010) في القراءة والرياضيات والكتابة في الصف الثالث. وحقت نتائج مماثلة واضحة بنحو 10-12 نقطة مئوية في المواد نفسها في الصف السادس.

الثانية: مبادرة نجاح الطلبة: وذلك لرفع معدل التخرج في المدارس الثانوية إلى 85%. حيث استندت هذه المبادرة إلى معلومات أساسية مفادها: أن طريق التسرب من المدرسة الثانوية يبدأ في وقت مبكر؛ وذلك عبر تتبع الطلبة الذين فشلوا في مقرر واحد أو أكثر من مقررات الصف التاسع، إذ يمكن تحديد الطلبة الذين من المحتمل أن ينقطعوا عن الدراسة في وقت مبكر. فيجري التركيز عليهم ومتابعتهم وتقديم المساعدة والدعم لهم لتجاوز هذا الفشل، وقد نجحت هذه المبادرة في رفع معدل التخرج من 68% إلى 79%، عبر تمويل مسؤول «مكتب نجاح الطلبة» في كل مدرسة، وإنشاء برامج «لإعادة الساعات المعتمدة» يتمكن عبره الطلبة من تعويض بعض المقررات التي رسبوا فيها⁽²⁾.

ومن الدروس المستفادة من أونتاريو: الدعم الثقافي للمهاجرين من أجل إنجازات عالمية عالية: إن الأداء الاستثنائي للأطفال المهاجرين في كندا يعبرٌ إلى حدٍ كبير عن التوقعات الكبيرة التي توقعها الأسر المهاجرة لأطفالها، وعن حقيقة أن المعلمين يتبنون تلك التوقعات الكبيرة أيضاً. إذ إن كندا تنظر منذ القدم إلى المهاجرين على أنهم مكسبٌ حيوي لمواصلة تطوّر

(1) Ontario, Canada: Reform to Support High Achievement in a Diverse Context. (P 71). See: <http://www.oecd.org/pisa/pisaproducts/46580959.pdf>

(2) See: Ontario, Canada: Reform to Support High Achievement in a Diverse Context. (P 72). See: <http://www.oecd.org/pisa/pisaproducts/46580959.pdf>

البلاد، وتنعكس هذه القيم في سياسات الهجرة لديها، وتعدّ المدارس دورها هو دمج الأطفال المهاجرين في الثقافة السائدة في أسرع وقت ممكن.⁽¹⁾

البطالة وتحديات التعليم في كندا:

ارتفعت معدلات البطالة في أثناء الأزمة الاقتصادية الأخيرة، بين الأفراد في الفئة العمرية 25-64 سنة على نحو حاد في دول منظمة التعاون والتنمية، وكان الأكثر تأثراً بها من لا يحملون شهادة التعليم الثانوي أو التعليم ما بعد الثانوي غير العالي.

وقد ارتفع معدل البطالة لهذه الفئة في كندا، بنحو 2.6% بين عامي 2008 و2011، ليصل إلى 11.7% (لكنه انخفض عن الذروة التي سجلها عند 12.6% عام 2009). وظل هذا التغيير أدنى من نظيره في الولايات المتحدة التي شهدت ارتفاعاً زاد على 6.1% حيث وصل معدل البطالة فيها إلى 16.2%، بينما كان متوسط منظمة التعاون والتنمية قد ازداد بنسبة 3.8% ليصل إلى 12.6%.

تجاوز معدل البطالة في كندا لأولئك الذين لا يحملون شهادة التعليم الثانوي (9.1%) ضعف معدل البطالة بين حملة الشهادات التعليم العالي (4.1%) حتى قبل بدء الأزمة عام 2008. سجل معدل البطالة بين حملة الشهادات الجامعية ارتفاعاً طفيفاً بين عامي 2008 و2011، حيث زاد بنسبة 0.9%، ليرتفع إلى 5.0%، حيث سجّل ذروته عند 5.4% عام 2010. في المقابل، ارتفع معدل البطالة لهذه الفئة في الولايات المتحدة بنسبة 2.5% ليصل إلى 4.9%، في حين زاد متوسط منظمة التعاون والتنمية بنسبة 1.5% مسجلاً 4.8%.

وبلغت معدلات البطالة للأفراد في عمر 25 - 64 عاماً - رجالاً ونساء عام 2011 لمن هم دون المرحلة الثانوية العليا 11.7%، بينما بلغت لمن هم في المرحلة الثانوية العليا والتعليم ما بعد الثانوي غير العالي 6.9%، وبلغت لمن أتم التعليم العالي 5.0%⁽²⁾.



(1) Ibid, (P 76).

(2) Canada - Country Note – Education at a Glance 2013: OECD Indicators. See: http://www.oecd.org/edu/Canada_EAG2013%20Country%20Note.pdf

الخاتمة

الحمد لله رب العالمين، والصلاة والسلام على خاتم النبيين، سيدنا محمد وعلى آله وصحبه أجمعين، وبعد، قال تعالى: ﴿يُرْفَعُ اللَّهُ الَّذِينَ آمَنُوا مِنْكُمْ وَالَّذِينَ أُوتُوا الْعِلْمَ دَرَجَاتٍ وَاللَّهُ بِمَا تَعْمَلُونَ خَبِيرٌ﴾ [المجادلة: 11].

يُعد التعليم الفاعل من أهم عوامل تطور الأمم وتحضرها وتقدمها ورفعتها، لاسيما إن تضافرت عوامل نجاحه من المعلم والبيئة التعليمية والمنهاج الدراسي وجوهر العملية التعليمية ألا وهو الطالب.

وقد حاز التعليم اهتمامي منذ زمن بعيد لإدراكي أهميته في بناء الأمم ونهضتها وتغيير حاضرها ومستقبلها نحو الأفضل، الأمر الذي دعاني للبحث في أسباب نجاح الدول التي أمسكت زمامه، وتفوقت فيه على نحو مبدع، وكان من نتائج هذا كتابي «تعلوهم»، نظرة في تعليم الدول العشر الأوائل عالمياً في مجال التعليم عبر تعليمهم الأساسي» الذي عرضت فيه لمحات وأفكاراً وتطبيقات تعليمية وتربوية استوقفتني ولفتت انتباهي في تجارب الدول المتقدمة في مجال التعليم الأساسي، لاسيما الدول العشر الأوائل المصنفة بحسب مؤشر بيرسون عن التعليم لعام 2012؛ لتكون مثالا يحتذى ربيها في تطبيق ما أو في فكرة يمكن استنباطها مما هو مناسب لنا؛ وليس القصد استلهاهم التجربة كاملةً ولا استقصاءها، إذ لا توجد تجربة تعليمية جاهزة قابلة للاستنساخ بكامل مقوماتها، فالتجارب التعليمية الناجحة إنما تستند إلى كم هائل من التراكم الحضاري والفكري والثقافي للدول، وتسهم في بنائها ونماؤها كثيرًا من العوامل والظروف والبيئات الحاضنة التي ترعاها وتحيط بها. فإما كان ناجحًا في بيئة أو زمن ما قد لا يكون ناجحًا في زمن أو بيئة أخرى، وإن تشابهت الظروف أو تقارب الزمان أو المكان؛ نظرًا لخصوصية التجربة وخصوصية عناصرها التي أسهمت في تشكيلها وبلورتها ومن ثم نجاحها.

إن دراسة أي تجربة تعليمية أو تربوية ما بغية تطبيقها الحرفي أو استنساخها إنما هو ضرب من العبث التنظيري والخطأ الفكري والمنهجي، إنما تدرس التجارب التعليمية والتربوية بهدف تحفيز التساؤل وإثارة الانتباه لتوليد جذوة الانطلاقة الذاتية بما يتواءم مع موروثنا القيمي والحضاري والثقافي ويتناسب معه.

وقد جرى التركيز في «تعلوهم» على التعليم الأساسي في تلك الدول العشر الأولى عالمياً في المعرفة والتحصيل العلمي، بحسب مؤشر بيرسون لعام 2012، حيث تصدرت فنلندا المرتبة الأولى على مستوى العالم في مجال التعليم ونظمه ومخرجاته كعاداتها منذ سنوات عدة؛ فقد كانت فنلندا مهوى أفئدة الباحثين والمربين والمهتمين بالتعليم من الدول المتقدمة والدول الصاعدة على السواء؛ ليطَّلِعوا على وصفها السحرية التي بوأتها هذه المكانة المتقدمة. وإن محاولة تفسير التميز الذي تتمتع به المدارس الفنلندية لأمرٌ بالغ التعقيد. فالباني المدرسية على أعلى مستوى، والمعلمون مؤهلون على أكمل وجه، والتكنولوجيا المستخدمة هي الأحدث، والكتب والمناهج المدرسية رائعة، لكن مع ذلك كله ليس هذا كل شيء. إذ لا يستطيع أحد أن ينكر إن النجاح الذي حققته فنلندا كان نتيجة عملية طويلة وبطيئة إلى حدٍّ ما ثابتة، وليس نتيجة تطورٍ حدث مرة واحدة، أو برنامج وحيد، أو سياسة ما، أو إدارة وحيدة. حيث إن كل خطوة في تطور نظام التعليم الفنلندي الحديث بُنيت بمنطق واضح على تلك التي سبقتها. وقد ذهب معظم المراقبين إلى تأكيد أنه إذا كان هناك مفتاح لنجاح نظام التعليم الفنلندي، فإنه سيكون: نوعية معلميه والثقة التي أولاها الفنلنديون للمعلم الفنلندي.

ثم جاءت بعد فنلندا كوريا الجنوبية لتحل بحسب مؤشر بيرسون لعام 2012 في المرتبة الثانية، حيث استطاعت كوريا الجنوبية في عقود قليلة الانتقال من الأمية الشاملة بعد أن رحل اليابانيون عنها لتصدر التصنيفات العالمية، سواء في عدد المتعلمين أم في جودة التعليم. وبعد تلك البداية المحبطة التي كانت قبل بضعة عقود فقط، تُدرَّب كوريا الجنوبية الآن واحدة من أكثر القوى العاملة تعليماً وكفاءة في العالم، وقد أصبحت هذه القوة العاملة الآن توفر موظفين في جميع المستويات لبعض أهم الشركات العالمية الرائدة في مجال الإلكترونيات وصناعة السيارات والناقلات العملاقة.

ثم جاءت هونغ كونغ ثالثاً وظهرت كقائد عالمي في التعليم بحسب التقييمات الدولية، وهو إنجاز أكثر من رائع، باعتبار أن هونغ كونغ أعادت بناء نظامها التعليمي على نحو جوهري ابتداءً من عام 1997، وهي السنة التي رُذت فيها هونغ كونغ إلى حضن الصين الدولة الأم بعد قرن ونصف من الحكم البريطاني.

ثم كانت اليابان رابعاً ويمكننا الاستفادة من كثير من العبر المستخلصة من المنهج القويم لليابان في مجال التعليم لأغراض التحليل والتجربة والتطبيق. إذ إن نظام التعليم في اليابان لم يُصمّم بهدف تطوير القدرات المعرفية للطلبة وحسب؛ بل لغرس قيم المجتمع المتمثلة في السلوك الأخلاقي القويم، والتقدم المبني على أساس الجدارة وتماسك النسيج الاجتماعي.

وقد حلّت سنغافورة خامساً، وتُعدّ قصة نظام التعليم في سنغافورة قصة نجاح باهرة جداً وليست أقل من معجزة. وذلك بدايةً مع عام استقلالها 1965؛ حيث كانت الأمية تسيطر على جزء كبير من المواطنين، مما حفز حكومة سنغافورة إلى ابتكار واحد من أفضل نظم التعليم في العالم، الأمر الذي أوصلها لاحقاً إلى أن تكون من ضمن الدول الخمس الأوائل في التعليم على مستوى العالم.

وتم جاءت المملكة المتحدة سادساً من بين أفضل النظم التعليمية في العالم، فقد التزمت وزارة التعليم في المملكة المتحدة بإعداد نظام تعليم حكومي على مستوى عالمي؛ إذ تتطلع إلى مجتمع على درجة عالية من الثقافة والتعليم، تكون فيه الفرصة متاحة لجميع الأطفال والشباب على حدّ سواء، مهما تكن خلفيتهم وظروفهم الأسرية؛ حيث التزمت وزارة التعليم بتعديل نظام التعليم لكي يتسنى لجميع الأطفال التقدم والنجاح بغض النظر عن خلفيتهم الثقافية والعرقية في بلد يُعد من أكثر بلدان العالم تعدداً للثقافات والأعراق.

ثم جاءت هولندا سابعاً بعد المملكة المتحدة، حيث اجتمعت جوانب الشخصية الهولندية كلها معاً في تصميم نظام تعليم استثنائي فنجد فيها مستويات عالية جداً من الدعم، بالإضافة إلى المعايير العالية التي وضعتها الحكومة لتحصيل الطلبة، إضافةً إلى فاعلية نظام المساءلة فيما يتعلق بتلك المعايير؛ وكذلك الفاعلية التي تكاد تكون أسطورية للمنهج الدراسي الهولندي لاسيما في تدريس مادة الرياضيات؛ ونظام المسارات في المرحلة الثانوية الذي يقوم بعمل ممتاز في المطابقة بين أنماط تعلم الطلبة وما يفضّلونه وبين خيارات البرنامج التعليمي، مما يحفز الطلبة على الاجتهاد؛ هذا بالإضافة إلى نظام ضمان جودة المعلمين، وغير ذلك كثير مما يرقى بنظام التعليم في هولندا ليكون واحداً من أهم عشرة أنظمة تعليم في العالم.

ثم حلّت نيوزيلندا ثامناً حيث أحدثت فيها أفكار تعليمية متقدمة عبر سياسات منصفة، جرى تشريعها من أجل تعاريف أوسع لمفهوم «المواطنة الصالحة» عبر مناهج تعليمية أكثر شمولية، مع منح المعلمين استقلالية أكبر، إضافة إلى تعزيز قدراتهم الفردية في العملية التعليمية. لذا تُعدّ السياسات التعليمية الحالية في نيوزيلندا الأكثر تطوراً وشمولية في تاريخها لمقدرتها على تلبية احتياجات التنوع بين الطلبة، وضمان المشاركة على نحو أوسع لجميع المجموعات المهتمة بالعملية التعليمية.

ثم جاءت سويسرا ثامناً بعد نيوزيلندا حيث تُعدّ سويسرا من أهم دول الأوروبية على الرغم من أنها لم تنضم إلى الاتحاد الأوروبي، فقد حلّت سويسرا في المرتبة الأولى على مستوى العالم من حيث القدرة التنافسية الاقتصادية على الصعيد العالمي، كما جاءت سويسرا في المرتبة الأولى عالمياً أيضاً في مجال الإبداع، وقد اهتمت سويسرا بالتعليم وبالجوانب العلمية والمعرفية أيضاً، وذلك بسبب العوز في مواردها الطبيعية، فقد أصبح كلُّ من التعليم والمعرفة من الموارد المهمة فيها فاهتمت بالتعليم على نحو كبير حتى غدا التعليم فيها واحداً من أفضل أنظمة التعليم في العالم.

ثم حلّت كندا عاشرأ بعد سويسرا؛ حيث تتمتع كندا بموارد غنية ونظام تعليمي يتسم بالكفاءة على الرغم من وجود فروق واضحة ما بين المقاطعات الكندية من ناحية الهيكلية ومصادر الدخل وسياسات التعليم ومعايره، إلا أن هناك آليات شاملة للتعاون الفاعل بين المقاطعات والأقاليم الكندية عبر أنحاء البلاد كافة، وعندما طُلب من بعض المسؤولين الكنديين تفسير النتائج القوية التي حققتها كندا على الصعيد الوطني في البرنامج الدولي لتقويم الطلبة (PISA)، لم يتمكنوا إلا من التعبير عن حذسهم؛ نظراً لعدم وجود دورٍ كبير للحكومة الوطنية في التعليم، وقد اندرجت تلك المشاعر الحدية على نحو عام تحت ثلاث فئات: الثقافة الكندية، ودولة الرفاه الكندية، وثلاثة عوامل محددة أخرى تتعلق بسياسة التعليم، هي: (انتقاء المعلم، والتمويل العادل، ومناهج المقاطعات).

ختاماً أرجو أن يكون كتاب «تعلوهم» قد أسهم في عرض بعض الدروس المهمة المقدّمة من الدول الأهم في العالم في مجال التعليم، وسلّط الضوء على بعض محاور النقاش

الدائر عن التعليم وأهمية طرائقه وأهدافه ومناهجه ووسائله وأساليبه حول العالم، راجياً أن يجد القراء الكرام والمهتمون بالتعليم بعض الإجابات عما يجول في خلدكم مما نتطلع إليه في تعليم أبنائنا. وأن يكون هذا الكتاب دافعاً للآخرين إلى حمل الراية والقيام بالمزيد من البحث والتأليف والعمل في هذا المضمار الأهم في صناعة النهضة.

والحمد لله الذي وفقّ لتمامه، وأسأل الله تعالى أن ينفع به، ويتقبل منا صالح الأعمال.

المصادر

1. A Concise History of Finland (Cambridge Concise Histories): David Kirby, Publisher: Cambridge University Press; 1 edition (2006).
2. A skill Beyond School, Review of England. OECD Reviews of Vocational Education and Training, By: Pauline Musset and Simon Field. Published By: OECD. (p 11).
3. An Interview with Henna Virkkunen, Finlands Minister of education, By: Justin Snider. See:
4. An Overview of Education in South Korea, By: Nick Clark, Editor, World Education News & Reviews, and Hanna Park, WES Group Manager for the Asia & Middle East region. See:
5. Art for Art's Sake?: The Impact of Arts Education (Educational Research and Innovation). By: Organization for Economic Cooperation and Development OECD. Published In (July 23, 2013).
6. Brief description of the Swiss education system. See: <http://www.edk.ch/dyn/16342.php>
7. Canada - Country Note – Education at a Glance 2013: OECD Indicators. See: http://www.oecd.org/edu/Canada_EAG2013%20Country%20Note.pdf
8. Canada - Education for All. See: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/canada-overview/canada-education-for-all/>
9. Canada Overview. See: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/canada-overview/>
10. CIA World Factbook (September 2013).
11. Comparative Education: The Dialectic of the Global and the Local. By: Robert F. Arnove, Carlos Alberto Torres, and Stephen Franz. Published by: Rowman & Littlefield Publishers; 4th Edition edition (January 6, 2013). (P 7).
12. Compulsory schooling: overview. See: http://www.swissworld.org/en/education/compulsory_schooling/overview/
13. Cross-National Information and Communication Technology Policies and Practices in Education. By: Tjeerd Plomp, Ronald E Anderson and Nancy Law. Publisher: Information Age Publishing; Revised edition (March 11, 2009).

14. Culturally Responsive Methodologies. By: Mere Berryman, Suzanne Soohoo, and Ann Nevin. Publisher: Emerald Group Publishing Limited (2013).
15. Department for Education – Schools. See: <https://www.education.gov.uk/schools/pupilsupport/behaviour/attendance/a00221847/school-day-school-year>
16. Department for Education. Statutory Framework for the Early Years Foundation Stage. Setting the Standards for learning, development and care for children from birth to five. London, March 2012.
17. Department for Education. Teachers’ Standards. London, May 2012b.
18. Department for Education. The framework for the National Curriculum. A report by the Expert panel for the National Curriculum review. By M. James, T. Oates (Chair), A. Pollard and D. William. London, December 2011.
19. Desired Outcomes of Education: <http://www.moe.gov.sg/education/desired-outcomes/>
20. Dutch Education: a closed or an open system? Or: the art of maintaining an open system responsive to changing environment. By: Frans J. de Vijlder, Ministry of Education, Culture and Science, The Netherlands. See: <http://www.oecd.org/edu/skills-beyond-school/1917370.pdf>
21. Education and the Nation State: The selected works of S. Gopinathan (World Library of Educationalists). By: S. Gopinathan. Publisher: Routledge. USA. (November 28, 2012), (Foreword).
22. Education Bureau, the Government of the Hong Kong special administrative region. Seven Learning Goals. See:
23. Education for All. See: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/netherlands-overview/netherlands-education-for-all/>
24. Education Governance for the Twenty-First Century: Overcoming the Structural Barriers to School Reform by Patrick McGuinn and Paul Manna. Publisher: Brookings Institution Press. Washington, D. C. (2013). (p 233).
25. Education in Canada: An Overview. See: <http://www.cmec.ca/299/Education-in-Canada-An-Overview/index.html#01>
26. Education in Japan. By: Nick Clark, Assistant Editor, WENR. Volume 18, Issue 3 - May/June 2005. See:
27. Education Policies and Practice in Singapore Schools, Siew Hoong Wong, Director of Schools, Ministry of Education. See: <http://www.nie.edu.sg/files/oer/Paving%20the%20Fourth%20Way%20PDF.pdf>.

28. Education Policy Outlook: New Zealand. The Publisher: OECD 2013. http://www.oecd.org/edu/EDUCATION%20POLICY%20OUTLOOK%20NEW%20ZEALAND_EN.pdf
29. Education System in British- A short overview. Gamze Selimoglu. Scholarly Essay. Grin Verlag 2012.
30. Education System in the UK, See: https://www.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/219167/v01-2012ukes.pdf
31. Equity and Quality in Education: Supporting Disadvantaged Students and Schools. By: OECD Publishing (Feb, 2012), (p 76). & See: Southeast Asian Economic Outlook 2013: With Perspectives on China and India by Organization for Economic Cooperation and Development. Publisher: OECD Publishing (Apr, 2013).
32. Ethnicity and Education in England and Europe: Gangstas, Geeks and Gorjas. By: Ian Law and Sarah Swann. Publisher: Ashgate Publishing Limited, England. (December 1, 2011) (p 43-44).
33. Eurydice, CEDEFOP & ETF (European Training Foundation). Structures of education and Training systems in Europe: United Kingdom – England. (Prepared by C. Higginson with the support of N. Cuddy, UK ReferNet). European Commission, 2009/10 edition.
34. EURYDICE. National system overview on education systems in Europe: United Kingdom – England. European Commission, 2011 edition, November 2011.
35. Finnish Lessons: What Can the World Learn from Educational Change in Finland? By: Pasi Sahlberg, (The Series on School Reform) Published by: Teachers College Press (November 1, 2011). (p 98).
36. From Finland, an Intriguing School-Reform Model”, By: JENNY ANDERSON, the New York Times – Education. See: http://www.nytimes.com/2011/12/13/education/from-finland-an-intriguing-school-reform-model.html?src=me&ref=general&_r=0
37. General Overview the Swiss Education System. See: http://www.swissworld.org/en/education/general_overview/the_swiss_education_system/
38. Global Competitiveness Report 2013-2014. Published By: The World Economic Forum. (p 15). http://www3.weforum.org/docs/WEF_GlobalCompetitivenessReport_2013-14.pdf
39. Global Perspectives on Higher Education and Lifelong Learners. By: Hans Schuetze & Maria Slowey. Publisher: Routledge; 1 edition (2014). (Part 3).
40. Global Perspectives on Physical Education and After-School Sport Programs. By: Jepkorir Rose Chepyator-Thomson & Shan-Hui Hsu. Publisher: University Press of America (September 5, 2013), (p 115).

41. Globalization and education the Quest for quality education in Hong Kong. Edited by: Joshua Ka-ho Mok and David Kin-keung Chan. Hong Kong University Press 2002. (p 11).
42. Globalization and Marketization in Education: A Comparative Analysis of Hong Kong and Singapore. By: Ka-Ho Mok & Jason Tan. Publisher: Edward Elgar Pub, UK. (September 30, 2004).
43. Going to School in East Asia (The Global School Room). By: Gerard Postiglione and Jason Tan. Publisher: Greenwood Press, (September 30, 2007), USA.
44. Guidebook to Education in the Commonwealth. By: Commonwealth Secretariat. Publisher: Commonwealth Secretariat (November 2012). (p 10).
45. Hong Kong Secondary Education. By Yuki Inoue, WES Asia-Pacific Group Leader, and Nick Clark, Editor, World Education News & Reviews.
46. Hong Kong: The Facts, April 2013. Published by the Information Services Department,
47. Hong Kong's success in PISA – One system, many actors. By: Andreas Schleicher. May 23, 2012.
48. House of Commons. Children, Schools and Families Committee. National Curriculum. Fourth Report of Session 2008-09. Volume I (Report, Together with formal minutes). London, April 2009.
49. IIE Open Doors & An Overview of Education in South Korea, By: Nick Clark, Editor, World Education News & Reviews, and Hanna Park, WES Group Manager for the Asia & Middle East region. See: <http://www.wes.org/ewenr/13june/feature.htm>
50. Improving Education in Mexico: A State-level Perspective from Puebla. Publisher: OECD Publishing (September 13, 2013).
51. In Hong Kong, the Tutor as Celebrity. By: Grace Tsoi. Published August 18, 2013. See: http://www.nytimes.com/2013/08/19/world/asia/In-Hong-Kong-the-Tutor-as-Celebrity.html?_r=0
52. In Teachers We Trust: An Interview with Finnish Education Expert Reijo Laukkanen <http://www.learningfirst.org/teachers-we-trust-interview-finnish-education-expert-reijo-laukkanen>
53. Innovation, Human Capabilities, and Democracy: Towards an Enabling Welfare State. By: Reijo Miettinen. Publisher: Oxford University Press, USA (February 8, 2013), (p 2).
54. Instructional Systems – Education in Netherlands. See: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/netherlands-overview/netherlands-instructional-systems/>

55. Instructional Systems. See: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/canada-overview/canada-instructional-systems/>
56. Instructional Systems. See: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/new-zealand-overview/new-zealand-instructional-systems/>
57. International Yearbook for Research in Arts Education 2013. By: Eckart Liebau and Others. Publisher: Waxmann Verlag GmbH, Germany (May 15, 2013).
58. Investigating English with Corpora: Studies in Honour of Maria Teresa Prat. By: Aurelia Martelli and Virginia Pulcini. Publisher: Polimetrica, International Scientific Publisher, Italy. (May 30, 2008). (p 100).
59. Japan Overview. See: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/japan-overview/>
60. Language and Society in Singapore. By: Evangelos A. Afendras & Eddie c. y. Kuo. Published by: Singapore University press.
61. Lessons from PISA for Japan, Strong Performers and Successful Reformers in Education, (p 191). OECD Publishing. OECD (2012), <http://dx.doi.org/10.1787/9789264118539-en>
62. Mathematics Education: The Singapore Journey (Series on Mathematics Education). By: Wong Khoo Yoong & others. Publisher: World Scientific Publishing (February 19, 2009).
63. Ministry of Education – Republic of Korea. Access to the site is: 6 Oct 2013,
64. Ministry of Education and Culture in Finland, see:
65. Ministry of Education in Singapore. See: <http://www.moe.gov.sg/education/>
66. National Foundation for Educational Research. PISA 2009: Achievement of 15-year-olds in England. By: J. Bradshaw et al. Slough, December 2010.
67. New Zealand - Country Note – Education at a Glance 2013: OECD Indicators. See:http://www.oecd.org/edu/New%20Zealand_EAG2013%20Country%20Note.pdf
68. New Zealand (Exploring Countries). By: Ellen Frazel. Publisher: Bellwether Media (2013).
69. New Zealand Overview, See: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/new-zealand-overview/>
70. OECD Economic Surveys: New Zealand 2013 (Volume 2013) by: OECD Organisation For Economic Co-Operation And Development. Publisher: OECD Publishing (2013).

71. OECD Reviews of Evaluation and Assessment in Education Synergies for Better Learning: An International Perspective on Evaluation and Assessment. By: Economic Cooperation and Development OECD. Publisher: Org. for Economic Cooperation & Development (April 11, 2013), (p 178).
72. OECD Reviews of Evaluation and Assessment in Education: New Zealand 2011. By: Deborah Nusche & Others. OECD Publishing 2012.
73. OECD Reviews OF Migrant Education. Netherlands. By: Claire Shewbridge & Others. Publisher: OECD, (February 2010).
74. OECD, 2012. Equity and Quality in Education: Supporting Disadvantaged Students and Schools. Spotlight Report: Netherlands. See: <http://www.oecd.org/netherlands/49603617.pdf>
75. Ontario, Canada: Reform to Support High Achievement in a Diverse Context. (P 66). See: <http://www.oecd.org/pisa/pisaproducts/46580959.pdf>
76. Organization for Economic Cooperation and Development. <http://www.oecd.org/pisa/aboutpisa/>
77. Overcoming Disadvantage in Education. By: Stephen Gorard and Beng Huat See. Publisher: Routledge (October 5, 2013), (p 64).
78. Overview of Kindergarten Education in Hong Kong. See: <http://www.edb.gov.hk/en/edu-system/preprimary-kindergarten/overview/index.html>
79. PISA 2009 Results: What Students Know and Can Do. Student Performance in Reading, Mathematics and Science. OECD (2010), (Volume 1), PISA, OECD Publishing. (P 135 - 152 - 56). See: <http://www.oecd.org/pisa/pisaproducts/48852548.pdf>.
80. Preparation for tertiary education. See: http://www.swissworld.org/en/education/post_compulsory_schooling/preparation_for_tertiary_education/
81. Primary education, Government of Netherlands. See: <http://www.government.nl/issues/education/primary-education>
82. Programme Highlights on Primary Education. See: <http://www.edb.gov.hk/en/edu-system/primary-secondary/primary/highlights/index.html>
83. Quality Matters in Early Childhood Education and Care - United Kingdom (England) 2012. Miho Taguma, Ineke Litjens and Kelly Makowiecki. Published By: OECD. (p 16).
84. Recent Social Trends in Canada, 1960-2000 (Comparative Charting of Social Change). By: Rodney A. Clifton, Barry Ferguson, Karen Kampen & Simon Langlois. Publisher: McGill Queens University Press. Canada. (2005) (p 302-304).
85. Resolving Disputes about Educational Provision: A comparative Perspective on Special Educational Needs. By: Neville Harris and Sheila Riddell. Publisher: Ashgate (September, 2011).

86. **School Improvement: International Perspectives (Education--Emerging Goals in T).** By: Zijian Li and Michael Williams. Publisher: Nova Science Publishers, Inc. New York. (January 2, 2013).
87. **Schooling for Sustainable Development in Canada and the United States** by Rosalyn McKeown and Victor Nolet. Publisher: Springer; New York. 2013 edition. (P 24)
88. **Schools for Special Needs 2012-2013: The Complete Guide to Special Needs Education in the United Kingdom.** By: Gabbitas. Publisher: Kogan Page; 18th Revised edition edition (November 3, 2012), (p 8).
89. **School-to-Work Transition,** See: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/new-zealand-overview/new-zealand-school-to-work-transition/>
90. **School-to-Work Transition.** See: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/canada-overview/canada-school-to-work-transition/>
91. **School-to-Work Transition.** See: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/netherlands-overview/netherlands-school-to-work-transition/>
92. **Shanghai and Hong Kong: Two Distinct Examples of Education in China.** See: <http://www.oecd.org/countries/hongkongchina/46581016.pdf> (p 102).
93. **Singapore Education System (K-12).** Pro. Gopinathan. See: <http://www.nie.edu.sg/files/oer/Paving%20the%20Fourth%20Way%20PDF.pdf>
94. **Singapore Overview.** <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/singapore-overview/>
95. **Singapore: Rapid Improvement Followed by Strong Performance.** See: <http://www.oecd.org/countries/singapore/46581101.pdf>
96. **Some Amazing Features of Japan's Education System.** See: <http://www.nationmultimedia.com/opinion/Some-Amazing-Features-of-Japans-Education-System-30165598.html>
97. **South Korea in the Fast Lane: Economic Development and Capital Formation.** By: Young-Iob Chung. Publisher: Oxford University Press, USA (July 20, 2007), (p 72).
98. **South Korea since 1980.** By: UK Heo & Terence Roehrig. Publisher: Cambridge University Press; 1 edition (June 28, 2010), (p 85, 86).
99. **South Korea vs U.S. Education: New Report Examines Key Differences.** By: Katie Lepi on May 31, 2013. See:

100. Southeast Asian Economic Outlook 2013: With Perspectives on China and India by Organization for Economic Cooperation and Development. Publisher: OECD Publishing (Apr, 2013).
101. Statistical Data on Switzerland 2013. Published By: Federal Statistical Office, Section Dissemination and Publications February 2013. (p 35).
102. Strong Performers and Successful Reformers in Education – Japan. See: <http://www.pearsonfoundation.org/oeed/japan.html>
103. Switzerland Overview. See: <https://webgate.ec.europa.eu/fpfis/mwikis/eurydice/index.php/Switzerland:Overview>
104. System and School Organization, See: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/new-zealand-overview/new-zealand-system-and-school-organization/>
105. Teacher and Principal Quality, See: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/new-zealand-overview/3866-2/>
106. Teacher and Principal Quality. See: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/canada-overview/canada-teacher-and-principal-quality/>
107. Teacher Education around the World: Changing Policies and Practices (Teacher Quality and School Development) by: Linda Darling-Hammond and ANN LIEBERMAN. Publisher: Routledge (April 6, 2012).
108. Teachers for the 21st Century: Using Evaluation to Improve Teaching. By: Organization for Economic Cooperation and Development OECD. Publisher: OECD (2013).
109. Teaching staff, Government of Netherlands. See: <http://www.government.nl/issues/education/teaching-staff>
110. Teaching, Bearing the Torch: Introduction to Education Foundations, .Third Edition by Pamela J. Farris & Patricia L. Rieman. Publisher: Waveland Press, Inc.; 3 edition (2013). (p 460).
111. Tertiary education: overview. See: http://www.swissworld.org/en/education/tertiary_education/overview/
112. The Development of Education. National report of the Netherlands. By: the Ministry of Education Culture and Science, the Netherlands, Nov 2008. By Annette Thijs and Berthold van Leeuwen and Marjan Zandbergen. http://www.ibe.unesco.org/National_Reports/ICE_2008/netherlands_NR08.pdf
113. The Education of Diverse Student Populations: A Global Perspective (Explorations of Educational Purpose 2). By: Guofang Wan. Publisher: Springer; 2008 edition (July 14, 2008).

114. The Global Innovation Index (GII-2013). Published By: Cornell University, IN-SEAD, and WIPO. (P xx). See: <http://www.globalinnovationindex.org/userfiles/file/reportpdf/GII-2013.pdf>
115. The Independent Schools Guide 2012-2013: A fully comprehensive guide to independent education in the United Kingdom. By: Gabbitas Educational Consultants. Publisher: Kogan Page; Eighteenth Edition edition (January 15, 2013). (p 5 & 20).
116. The Japanese Education System - School Life in Japan. By: Namiko Abe. <http://japanese.about.com/od/japaneselessons/a/061000.htm>
117. The Japanese Education System. Yasuhiro Nemoto. Published By: Universal Publishers, in 1999, Parkland, Florida USA.
118. The Learning Curve, Lessons in Country Performance in Education, Pearson 2012 Report (p 40). <http://thelearningcurve.pearson.com/index/index-ranking>
119. The Netherlands Overview. <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/netherlands-overview/>
120. The Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD) See: <http://www.oecd.org/>
121. The Pressures of the South Korean Education System. See:
122. The Programme for International Student Assessment (PISA). See: <http://www.oecd.org/pisa/>
123. Translation of Research into Policy and Practice. Dr. Chew Leng Poon, Ministry of Education. See: <http://www.nie.edu.sg/files/oer/Paving%20the%20Fourth%20Way%20PDF.pdf>
124. Understanding Children and Childhood: A New Zealand Perspective. By: Anne B. Smith. 5th edition. Published in 2013 by: Bridget Williams Books Ltd, New Zealand.
125. Understanding the UK education system. See: http://www.schoolswork.co.uk/media/files/Understanding_the_UK_education_system.pdf
126. UNISCO & the International Bureau of Education, World Data on Education. 7th edition, 2010/11. Updated version November 2012. (P 37), United Kingdom (England) see: http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/WDE/2010/pdf-versions/United_Kingdom_England.pdf
127. United Kingdom - Country Note – Education at a Glance 2013: OECD Indicators. (p 1) See: http://www.oecd.org/edu/United%20Kingdom_EAG2013%20Country%20Note.pdf
128. What is the key to a successful education system? By: Caroline McClatchey. BBC News, See: <http://www.bbc.co.uk/news/uk-21354932>

129. When Schools Compete: A Cautionary Tale. By Edward B. Fiske and Helen F. Ladd. Publisher: Brookings Institution Press, USA. (March 1, 2000).
130. Why Do We Focus On Finland? A Must-Have Guidebook. By: Jeff Dunn, see: <http://www.edudemic.com/why-do-we-focus-on-finland-a-must-have-guidebook/>
131. Working in education 2012. Ministry of Education, Culture and Science. See: <http://www.government.nl/issues/education/documents-and-publications/reports/2013/02/27/working-in-education-2012.html>
132. World Data on Education. 7th edition, 2010/11. Republic of Korea, Updated version, June 2011. See: http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/WDE/2010/pdf-versions/Republic_of_Korea.pdf





السيرة الذاتية



عزام بن محمد الدخيل

- من مواليد مكة المكرمة عام ١٩٦٠م، تلقى تعليمه الابتدائي حتى الثانوي بمدينة الرياض في المملكة العربية السعودية، وحصل على بكالوريوس الهندسة المعمارية بالمملكة العربية السعودية، ثم الماجستير في العمارة من الولايات المتحدة الأمريكية، ونال الدكتوراة في الهندسة المدنية تخصص إدارة مشروعات من بريطانيا.
- بدأ حياته العملية في المجال الحكومي في التنمية الدولية، ثم انتقل للعمل في القطاع الخاص مع بداية التسعينيات.
- الدكتور عزام أستاذ زائر بقسم الصحافة في جامعة سيتي في لندن - بريطانيا، ويرأس اتحاد ناشري الشرق الأوسط في دبي، وهو عضو مجلس إدارة في كثير من الشركات المساهمة في المملكة العربية السعودية سابقاً.
- يشغل الدكتور عزام منصب وزير التعليم في المملكة العربية السعودية منذ ٢٩ يناير ٢٠١٥م.

